

**A DIVERSIDADE CULTURAL NO CURRÍCULO  
EM CABO VERDE: O CASO DA ESCOLA  
SALESIANA DE ARTES E OFÍCIOS DA ILHA DE  
SÃO VICENTE**

**Adirlene Patrícia Monteiro Rodrigues**

**Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação**

**Julho 2016**

**A DIVERSIDADE CULTURAL NO CURRÍCULO  
EM CABO VERDE: O CASO DA ESCOLA  
SALESIANA DE ARTES E OFÍCIOS DA ILHA DE  
SÃO VICENTE**

**Adirlene Patrícia Monteiro Rodrigues**

**Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação**

**Julho 2016**

## **DEDICATÓRIA**

Senhor Jesus Cristo

À minha MÃE, à memória do  
meu PAI, de toda a minha Família e,  
principalmente, aos meus Avós,  
Irmãos e Sobrinhos por todo o  
apoio e dedicação prestados.

## **AGRADECIMENTOS**

A realização deste trabalho tornou-se possível graças ao apoio e à colaboração de muitas pessoas, às quais quero endereçar os meus melhores agradecimentos.

À minha família e a todos os meus amigos pelo apoio, força e incentivo nos momentos de aflição e de alegria, por terem acreditado e apostado em mim.

À minha orientadora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva por acreditar neste trabalho, pela confiança, paciência e gentileza incondicional e pelos conhecimentos transmitidos.

Aos professores da Universidade da Nova de Lisboa, de uma forma ou de outra, contribuíram para a minha formação. Agradeço-lhes pelos conhecimentos transmitidos.

Aos meus colegas da FCSH, que estiveram comigo nesta caminhada. Obrigada pela amizade, apoio e por fazerem parte de mais esta página da minha vida.

À Escola Salesiana de artes e ofícios, à sua direção, professores e alunos. O meu agradecimento por tudo, principalmente, pela oportunidade que me deram de realizar o meu estudo prático.

Ao meu amigo Saniso Silva pela tão grande ajuda incondicionalmente prestada.

Ao Arilson Rocha ressalto o meu reconhecimento pelas sugestões, comentários e sobretudo incentivos prestados.

E a todos aqueles que de uma forma ou de outra contribuíram para que este trabalho fosse uma realidade. Obrigado!

## RESUMO

Devido à globalização e consequentemente à democratização do ensino, Cabo Verde tem vindo a deparar-se com uma nova realidade dentro das suas escolas, com um cenário de variedade cultural em que encontramos uma diversidade humana (alunos, professores, pessoal administrativo, funcionários e demais pessoas) cada um com os seus hábitos, costumes e crenças diferentes.

As escolas do país são cada vez mais desafiadas a enfrentar os problemas decorrentes das diferenças e da pluralidade cultural. Portanto, o desafio que se coloca à escola, face a esta diversidade, consiste sobretudo em adotar estratégias e medidas no sentido de respeitar, valorizar e aceitar a diferença de cada um. Esta nova realidade exige que o currículo e o seu processo de desenvolvimento sofram alterações para que possam adaptar-se às necessidades da realidade multicultural.

No contexto cabo-verdiano, uma vez que a educação pressupõe a igualdade de oportunidades para todos os alunos que a frequentam, existe a necessidade de valorizar, respeitar e aceitar as diversas culturas dos seus alunos.

Procurámos investigar a relação do Sistema Educativo cabo-verdiano concretamente na Escola Salesiana de Artes e Ofícios com o fenómeno da diversidade cultural presente nele e, assim, analisar o currículo e as demandas da multiculturalidade. Nesta dissertação fazemos um referencial teórico, recorrendo aos vários autores e obras e uma análise documental das leis sobre o tema em estudo. A metodologia utilizada centrou-se num estudo prático na Escola Salesiana de Artes e Ofícios, assim como na aplicação de inquéritos por questionário a professores e a alunos, e uma entrevista ao diretor da referida escola. Os resultados apontam que o currículo do ensino em Cabo Verde tem vindo a ter dois papéis completamente diferente, de um lado fala que todos têm direito à educação independente da raça, da origem e do meio económica, mas de outro lado não tem diretrizes que fala claramente sobre a diversidade cultural. Portanto, há muitas lacunas no currículo no que diz respeito a diversidade cultural, mas a Escola Salesiana de Artes e Ofícios tem conseguido desenvolver atividades dentro e fora da sala de aula que permite maior inclusão e integração desses alunos culturalmente diferentes. Ressalta-se, ainda, a grande satisfação dos alunos e dos professores em trabalhar com alunos de culturas diferentes para um melhor ensino-aprendizagem dentro do contexto escolar.

**Palavras-chave:** *Educação, Diversidade Cultural, Currículo, Globalização*

# **ABSTRACT**

Due to globalization and therefore the democratization of education, Cape Verde has been faced with a new reality within their schools, with a cultural variety scenario in which we find a human diversity (students, teachers, administrative staff, employees and other people) each with their habits, different customs and beliefs.

The country's schools are gradually challenged to face the problems arising from differences and cultural diversity. Therefore, the challenge facing the school, toward of this diversity, is primarily to adopt strategies and measures to respect value and accept the differences of each. This new reality requires that the curriculum and its development process adversely affected so that they can adapt to the needs of the multicultural reality.

The Cape Verdean context, since education requires equal opportunities for all students who attend, there is a need to value, respect and accept the diverse cultures of their students.

We sought to investigate the relationship of the Cape Verdean Education System specifically in the Salesian School of Arts and Crafts with the phenomenon of cultural diversity present in it and therefore examine the curriculum and the demands of multiculturalism. In this thesis we make a theoretical framework, using the various authors and works and a documentary analysis of the laws on the subject under study.

The methodology focused on a case study in the Salesian School of Arts and Crafts, as well as the application of questionnaire surveys to teachers and students, and an interview with the principal of that school. The results show that the teaching curriculum in Cape Verde has been having two completely different roles, on the one hand says that everyone is entitled to education regardless of race, origin and economic means, but on the other hand there is no guideline that speaks clearly on cultural diversity. So there are many gaps in the curriculum with regard to cultural diversity, but the Salesian School of Arts and Crafts has been able to develop activities inside and outside the classroom that allows grander inclusion and integration of culturally diverse students. We highlight also the great satisfaction of students and teachers to work with students from different cultures to better teaching and learning within the school context.

**Keywords:** Education, Cultural Diversity, Curriculum, Globalization

## **LISTA DE ACRÓNIMOS**

BO – Boletim Oficial

CTV – Ciências da Terra e da Vida

DH – Direitos Humanos

EBI – Ensino Básico Integrado

ECP – Estudos Cabo-verdianos e Portugueses

EF- Educação Física

EP – Ensino Profissional

EPC – Educação para a Cidadania

ES- Ensino Secundário

FCSH – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

FPS – Formação Pessoal e Social

HGCV – História e Geografia de Cabo Verde

LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo

MED – Ministério da Educação

OCDE – Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico

ONU- Organização das Nações Unidas

PAICV- Partido Africano da Independência de Cabo Verde

PNAEPT – Plano Nacional de Educação Para Todos

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UE – União Europeia

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura

# ÍNDICE

DEDICATÓRIA.....	I
AGRADECIMENTOS .....	II
RESUMO.....	III
LISTA DE ACRÓNIMOS .....	V
INTRODUÇÃO.....	1
<b>CAPÍTULO I – A DIVERSIDADE CULTURAL NO CONTEXTO ESCOLAR .....</b>	<b>5</b>
1.1 A ESCOLA E A NOVA REALIDADE SOCIAL .....	5
1.2 NOÇÃO DE CULTURA .....	6
1.2.1 <i>Do contato entre povos à origem da miscigenação/cultura cabo-verdiana</i> .....	7
1.3 A ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO DE DIVERSIDADE CULTURAL .....	10
1.4 DIVERSIDADE CULTURAL NA EDUCAÇÃO À LUZ DA LEGISLAÇÃO CABO-VERDIANA.....	13
1.4.1 <i>Caraterização do Sistema Educativo de Cabo Verde</i> .....	13
1.4.2 <i>A legislação sobre a diversidade cultural em Cabo Verde</i> .....	16
1.4.2.1 O Ensino Básico .....	16
1.4.2.2 O Ensino Secundário.....	17
<b>CAPÍTULO II - DIVERSIDADE CULTURAL E OS DESAFIOS DE UMA SOCIEDADE GLOBALIZADA .....</b>	<b>20</b>
2.1 AS DUAS ABORDAGENS DA DIVERSIDADE CULTURAL: MULTI\INTERCULTURALIDADE .....	20
2.2 DIVERSIDADE CULTURAL E OS DESAFIOS DE UMA SOCIEDADE GLOBALIZADA.....	23
2.3 DA MIGRAÇÃO À EMIGRAÇÃO E À IMIGRAÇÃO EM CABO VERDE .....	25
2.3.1 <i>Imigração no contexto de diversidade cultura em Cabo Verde</i> .....	26
<b>CAPÍTULO III - O CURRÍCULO E A DIVERSIDADE CULTURAL EM CABO VERDE.....</b>	<b>28</b>
3.1 O CURRÍCULO PARA A DIVERSIDADE CULTURAL .....	28
3.1.1 <i>Noções de base para um currículo diversificado</i> .....	28
3.2 O CURRÍCULO E A DIVERSIDADE CULTURAL EM CABO VERDE .....	30
3.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A DIVERSIDADE CULTURAL .....	33
3.4 SÍNTESE GERAL .....	36
<b>CAPÍTULO IV – ESTUDO EMPÍRICO: O CASO DA ESCOLA SALESIANA DE ARTES E OFÍCIOS DA ILHA DE SÃO VICENTE .....</b>	<b>37</b>
4.1 ENQUADRAMENTO DA METODOLOGIA .....	37
4.2 MODELO DE ANÁLISE E PROCEDIMENTOS.....	37
4.3 INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS .....	38
4.3.1 <i>Inquérito por questionário</i> .....	38
4.3.2 <i>Entrevista</i> .....	39
4.4 PROCEDIMENTOS NA INVESTIGAÇÃO.....	39
4.5 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	40
4.6 ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS: DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	41
4.7 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES .....	41
4.7.1 <i>Caracterização dos professores</i> .....	41
4.7.2 <i>Caracterização dos alunos</i> .....	42
4.8 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS .....	43
4.8.1 <i>Questionário dos professores</i> .....	43
4.8.2 <i>Questionário dos alunos</i> .....	47
4.8.3 <i>Análise da entrevista ao diretor da ESAO</i> .....	51
<b>CAPÍTULO V – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES .....</b>	<b>54</b>
<b>6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>57</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>61</b>



<b>A.</b>	<b>QUESTIONÁRIOS E GUIÃO DE ENTREVISTA .....</b>	<b>61</b>
A.1	QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS DA ESCOLA SALESIANA DE ARTES E OFÍCIOS .....	61
A.2	QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DA ESCOLA SALESIANA DE ARTES E OFÍCIOS .....	64
A.3	GUIÃO DE ENTREVISTA AO DIRECTOR DA ESCOLA SALESIANA DE ARTES E OFÍCIOS .....	67
<b>B.</b>	<b>CARACTERIZAÇÃO HUMANA E MATERIAL DA ESAO .....</b>	<b>68</b>
B.1	RECURSOS HUMANOS .....	68
B.2	<i>Recursos materiais</i> .....	68
<b>C.</b>	<b>ORGANIGRAMA DO SISTEMA DE ENSINO EM CABO VERDE .....</b>	<b>69</b>
<b>D.</b>	<b>ORGANIZAÇÃO DO NOVO EBI DE CABO VERDE .....</b>	<b>69</b>
<b>E.</b>	<b>PLANO DE ESTUDO PARA O ENSINO SECUNDÁRIO DE CABO VERDE .....</b>	<b>70</b>
<b>F.</b>	<b>RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS EM GRÁFICOS.....</b>	<b>74</b>
F.1	RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS .....	74
F.2	RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES.....	79
<b>G.</b>	<b>BIOGRAFIA DE DOM BOSCO .....</b>	<b>86</b>
<b>H.</b>	<b>BREVE HISTÓRIA DO ENSINO SECUNDÁRIO EM CABO VERDE .....</b>	<b>87</b>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda uma reflexão teórica de caráter descritivo de alguns conceitos importantes sobre o tema - A Diversidade Cultural no Currículo em Cabo Verde -, refletindo sobre como a Escola vem trabalhando e encarando o fenómeno da diversidade cultural presente nela. Assim, o fenómeno da diversidade cultural no mundo globalizado tomou proporções relevantes tanto na sociedade como no meio escolar. Dada essa diversidade humana, um dos grandes desafios colocados à escola é a diversidade cultural, que se assume, assim, como um pilar do desenvolvimento do currículo, o que permite um relacionamento saudável e o contato social e construtivo, tendo em conta o direito de oportunidades iguais, respeitando a diferença de todos os que vivem dentro do país.

O fenómeno da educação de massas e o reconhecimento da escolaridade obrigatória, em Cabo Verde, aliado ao crescente fluxo migratório de pessoas de países diferentes que ali se fixaram, levando consigo as suas culturas, fizeram com que a escola passasse a contar com uma população estudantil heterogénea do ponto de vista económico, social, étnico e cultural. A questão curricular envolve todas as perspetivas culturais do ser humano na escola. Assim, optámos para a revisão da literatura na escolha de alguns autores de referência nas áreas de currículo e de diversidade cultural.

Em Cabo Verde, a preocupação com a temática da diversidade cultural reflete-se nas políticas educativas desde 1990, pois foi a partir desta data que a mesma passou a ter importância na educação, passando a ser trabalhada nas escolas de forma obrigatória, sendo que as leis garantem o acesso à educação como direito de todo o ser humano, independentemente da sua origem cultural, étnica, económica, religiosa e estrato social. Neste sentido, a Constituição da República de Cabo Verde, no artigo 77º do nº1 e nº2 da alínea a, f, reza o seguinte: “todos têm direito à educação” devendo este “ser integral e contribuir para a promoção humana, moral, social, cultural e económica dos cidadãos” e “promover os valores da democracia, o espírito de tolerância, de solidariedade, de responsabilidade e de participação”.

Segundo Pereira (2004, p.7), “a diversidade cultural e étnica é uma realidade que impõe novas responsabilidades à escola e aos professores”. Faz-se mister que os docentes promovam uma prática educativa que permita responder às necessidades educativas sentidas pelos alunos, não só através de planos e projetos, mas também ao proporcionar oportunidades para se alcançar o sucesso escolar.

Assim sendo, a democratização no acesso à educação é considerada uma condição indispensável para a igualdade de oportunidades nesta área. Como consequência, as reformas curriculares, a adequação dos conteúdos, o apoio aos estudantes desfavorecidos e diferentes, a abertura das escolas à comunidade, a formação de professores, são, de entre tantos outros aspetos, fatores capazes de mudar as escolas do país, contando para tal com uma eficaz articulação entre as estruturas políticas, económicas, culturais e educativas do país.

Relativamente aos conceitos de multiculturalismo e interculturalismo apresentamos as suas definições com base em autores como Silva (2008), Banks (1991), Candau (2008) entre outros.

Banks (1991), citado por Leite (2002), usa o termo educação multicultural para se referir a programas e práticas concebidas para contribuir para a melhoria do rendimento académico dos grupos étnicos diferentes e ou instruir os estudantes dos grupos majoritários sobre culturas e experiências dos grupos minoritários. Silva (2008, pp.36-37) mostra que mais do que uma educação multicultural é preciso uma educação intercultural. Assim, “a interculturalidade expressa no contacto entre culturas numa sociedade multicultural, isto é, numa sociedade caracterizada pela presença de grupos étnicos e culturais diferentes”. Por seu lado, Candau (2008, p.52) refere que a interculturalidade incide na valorização das culturas, dos seus valores, e, “(...) é um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade”.

Desta forma, torna-se necessária uma efetiva democratização da educação escolar, com o máximo de acesso e sucesso de todos e para que cada um dos alunos assuma uma realidade para um currículo para a diversidade cultural. Analisando o Sistema Educativo de Cabo Verde, a diversidade cultural só começou a ser reconhecida com a reforma educativa postulada na LBSE (Lei nº103/III/90 de 29 de Dezembro) quando define os direitos e deveres no âmbito da educação (artigo 4º), proclama o livre acesso ao Sistema Educativo (artigo 6º), afirma a intenção de salvaguardar a identidade cultural cabo-verdiana (artigo 9º). Contrariamente à época colonial, portanto, uma educação para todos, com a integração de todos os alunos no Sistema Educativo independentemente do género, da cor da pele, da condição socioeconómica, cultural, linguística e religiosa.

Assim, este trabalho é uma análise sobre a possibilidade de se considerar o currículo em Cabo Verde como sendo multicultural e, por outro lado, saber qual o lugar ocupado pela diversidade cultural no currículo de uma determinada escola. Partindo desses pressupostos, e por forma a ter um fio condutor que norteou todo o processo de desenvolvimento e conclusão

deste trabalho, delineámos para a nossa pesquisa a seguinte **pergunta de partida**: *Será que o currículo em Cabo Verde e concretamente na Escola Salesiana de Artes e Ofícios aborda questões de inclusão e está orientado para a diversidade cultural?*

A escolha deste tema prende-se com o facto de ser um assunto bastante atual que assume grande importância na educação. Entretanto, constatamos que a diversidade cultural tem merecido alguma atenção no campo da educação em Cabo Verde a partir da década de 1990 com a introdução da primeira LBSE e desde então tem vindo a melhorar cada dia mais; um progresso que pode ser verificado principalmente na componente curricular. Mas isso não é suficiente, ainda falta uma abordagem direta da diversidade cultural. Hoje, o país depara-se com a realidade de permanência de cada vez mais estrangeiros, pelo que muitas escolas trabalham no sentido de uma educação inclusiva e de qualidade.

Com o propósito de encontrarmos uma resposta à questão anteriormente enunciada, tivemos a necessidade de formular as seguintes **hipóteses**:

- Um dos desafios do ensino em Cabo Verde é aproveitar a diversidade cultural e enriquecer o currículo dos alunos;
- A falta de formação dos professores em temáticas como diversidade cultural faz com que esses não estejam preparados para lidar com este aspeto dentro do contexto escolar;
- Para se tratar da diversidade cultural na escola, o professor deve estar preparado para acolher os diversos alunos de culturas diferentes dentro da instituição escolar;
- O currículo não responde na totalidade às necessidades da diversidade cultural dos alunos;
- Apenas uma escola de qualidade com uma prática democrática zela pela construção de um currículo multicultural e uma convivência intercultural.

Com a realização deste trabalho pretendemos atingir o seguinte **objetivo geral**: Analisar como uma Escola vem trabalhando e encarando o fenómeno da diversidade cultural presente.

Deste objectivo decorrem os seguintes objetivos **específicos**:

- Verificar planos, atividades e projetos culturais e educativos desenvolvidos na escola em estudo e que assentam na cidadania, na educação para todos e na multiculturalidade.
- Analisar o papel efetivo dos docentes relativamente a uma prática intercultural dentro da escola e da sala de aula.

Em termos metodológico, optou-se por fazer um estudo de caso, visto ser um procedimento metodológico que mais se adequa às características e especificidades do tema em estudo e porque é analisada uma única escola.

A recolha dos dados foi realizada através da combinação de três técnicas: a entrevista, o questionário e a análise documental. Neste sentido, a análise dos dados é feita mediante a combinação entre os métodos qualitativos e quantitativo. O estudo tem como alvo de referência a ESAO do Mindelo. Os sujeitos são professores, alunos e o diretor da referida escola. Tendo em conta as limitações de tempo e recursos que este tipo de trabalho académico acarreta e na impossibilidade de auscultar todos os elementos da escola em estudo, optámos por seleccionar uma amostra aleatória por conveniência, sendo que, num total 111 indivíduos, 70 são alunos, 40 professores e um ao diretor da escola. As informações recolhidas possibilitaram-nos conhecer a opinião dos inquiridos, relativamente a um conjunto de questões por nós elaboradas, o que nos permitiu dar uma resposta à pergunta de partida “*Será que o currículo em Cabo Verde aborda questões de inclusão e está orientado para a diversidade cultural nas escolas?*” Com base nisso validámos ou refutámos as nossas hipóteses.

Quanto à **estrutura**, o nosso trabalho, para além da parte introdutória e da conclusão, encontra-se organizado em quatro capítulos. No Capítulo I, apresentamos uma breve concetualização da escola e da cultura, bem como uma abordagem histórico – social do contexto que conduziu à grande miscigenação e diversidade na cultura cabo-verdiana; e ainda abordamos a questão da escola como espaço de diversidade cultural e questões relacionadas com a diversidade cultural à luz da legislação de Cabo Verde.

No capítulo II, discorremos sobre a diversidade cultural no mundo globalizado, onde apresentamos duas abordagens da diversidade cultural e também Cabo Verde como sendo o país da migração, emigração e imigração. No capítulo III apresentamos a concetualização do currículo para a diversidade cultural, bem como uma sucinta resenha do currículo em Cabo Verde. Considerámos conveniente apresentar, ainda que de forma resumida, a nova configuração do sistema educativo cabo-verdiano, após a reformulação da Lei de Bases do Sistema Educativo e, também, a formação de professores para a diversidade cultural. No capítulo IV, que diz respeito ao estudo empírico realizado na Escola Salesiana de Artes e Ofícios, descrevemos e apresentamos os dados recolhidos na referida instituição. Por fim, nas reflexões finais, focamos os principais resultados da investigação, as suas limitações e recomendações para futuras pesquisas no campo curricular relacionadas com a diversidade cultural.

## CAPÍTULO I – A DIVERSIDADE CULTURAL NO CONTEXTO ESCOLAR

A diversidade cultural é um tema que implica o conhecimento de diversos conceitos-chaves na perspectiva de vários autores. Assim, são esses conceitos tomados como importantes relativamente às diferentes variáveis que atuam sobre o processo de educação numa realidade de múltiplas culturas.

Partimos da conceção da escola como uma forma de conceber a educação e o ser humano, passando para o conceito de cultura. Sendo que o estudo incide em Cabo Verde, aproveitamos para fazer uma breve caracterização das diversas culturas que deram origem à cultura cabo-verdiana (mestiço). E por último fizemos uma aproximação à diversidade cultural e à LBSECV à luz dessa diversidade.

### 1.1 A escola e a nova realidade social

O termo **escola**<sup>2</sup> deriva do latim *schola*, que significa casa ou estabelecimento onde se ministra o ensino. Ela é vista como um instrumento no espaço que as sociedades encontraram para transmitir valores, normas, conhecimentos e troca de experiências para proporcionarem a educação. Devido à grande evolução dos tempos, a educação e a escola passaram a ter novos desafios, uma vez que as crianças e os adolescentes adquiriram o direito de frequentar a escola, pois ela é considerada um bem essencial na educação, o que está de acordo com a Constituição da República Cabo Verde, no artigo 49º, em que se afirma: “*todo o ser humano tem liberdade de aprender, de educar e de ensinar*”.

Hoje em dia, o contexto atual da educação debate muito sobre uma escola democrática e inclusiva, preparada para proporcionar um ensino de qualidade, considerando a heterogeneidade e a individualidade da comunidade escolar, uma escola que proporcione educação de qualidade para todos.

Segundo Varela (2014, p.95), “uma educação inclusiva que pressupõe a integração na ação educativa da diversidade de sujeitos aprendentes, incluídos os com necessidades educativas especiais, passando a abranger tanto os portadores dos diversos tipos de deficiências (motoras, visuais, auditivas, mentais), como os portadores de altas habilidades ou sobredotados, assim como as crianças de rua ou que trabalham, as crianças de populações remotas ou nómadas, as crianças de minorias étnicas ou culturais, bem como as de áreas ou grupos marginais ou desfavorecidos”.

---

<sup>2</sup> Dicionário Ilustrado da língua Portuguesa (2001), Porto Editora, Instituto Piaget.

Assim sendo, a educação é base fundamental para o desenvolvimento da sociedade. Logo, a sociedade só se torna moderna com a evolução da educação. Peres (1999, p.43) afirma que “ não há educação que não tenha em vista um certo projecto de sociedade (a educação oscila entre a realidade e a identidade), mesmo que esse projecto tenha como referência os modelos do passado”. Assistimos a uma fase de grandes transformações e, cada vez mais, encontramos uma sociedade exigente e uma educação na busca de qualidade.

Escreveu Mendes (1999) que para além das competências para aprender, atualmente são valorizadas as competências de colaborar, conviver e acima de tudo a capacidade de se integrarem numa sociedade de diversas culturas.

Neste sentido, a escola é tida como uma instituição importante para o reconhecimento das diversas culturas no mundo. Por isso, este é um dos grandes desafios que se requerem da instituição, sendo que o sucesso educativo começa precisamente pelo reconhecimento da heterogeneidade. Uma realidade nova que impõe exigências à sociedade e à escola em particular.

No contexto de educação, a cultura desempenha uma grande função, ou se quisermos, existe uma forte relação entre educação e cultura, uma relação de dependência. Esta relação é defendida por Forquin (1993, p. 10) que diz o seguinte:

*Uma relação íntima e orgânica. Quer se tome a palavra educação no sentido amplo, de formação e socialização do indivíduo, quer se restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que toda educação é sempre educação de alguém por alguém, ela supõe sempre e necessariamente, a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que chamamos precisamente de cultura.*

Assim, cabe-nos dizer que a escola é uma instituição cultural, portanto, a aposta na educação é condição *sine-qua-non* para o desenvolvimento da sociedade, uma vez que permite a evolução de uma compreensão abrangente do mundo e da própria posição. É fundamental que a educação zele por uma sociedade democrática que tem em conta os direitos da igualdade e o respeito pelas múltiplas culturas. No entanto, a educação deve ter um papel transformador de forma a assumir a função de socialização no contexto de diversas culturas.

## **1.2 Noção de Cultura**

O termo cultura tem sido usado com vários significados e em diferentes contextos. Segundo Ferreira (2003) cultura provém da palavra latina **cultura**, que significa os cuidados prestados aos campos ou aos gados. A palavra cultura tem vindo a sofrer várias transformações que até hoje não chegaram a um consenso na sua definição. Na idade média, em França,

designa uma parcela de terra cultivada. Em 1789, filósofos franceses designaram cultura como a soma dos saberes acumulados e transmitidos pela humanidade, considerada na sua universalidade. Sendo assim, o progresso nasce da instrução, da cultura em crescimento constante.

Entre as diversas definições apuradas provenientes das várias áreas disciplinares trouxemos a perspectiva de Perotti (1994, p.48), no sentido antropológico, que define a cultura como “o resultado do encontro entre o homem, a natureza e a sociedade”; refere-se a um grupo ou um povo que inclui uma identidade comum, estruturado de maneira complexa e interdependente de conhecimentos, de códigos, de representações, de regras formais ou informais, de modelos de comportamento, de valores, de interesses, de aspirações, de crenças, de mitos.

Alem disso, de acordo com Laraia (2002) a cultura implica, o modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais; são assim produtos de uma herança cultural, ou seja, o resultado da operação de uma determinada cultura.

Na perspectiva de Forquin (1993, p.11), o conceito de cultura, desenvolvido pelas ciências sociais contemporâneas, refere: “trata-se de um conjunto de traços característicos do modo de vida de uma sociedade, de uma comunidade ou de um grupo, aí compreendidos os aspetos que se podem considerar como os mais quotidianos, os mais triviais ou os mais confessáveis”. Como humano, não se pode desconsiderar aquilo que é considerado a própria identidade do homem, uma vez que quando relacionamos estamos a construir a cultura.

Assim, Brandão (2002, p. 31) salienta que:

*Cultura é tudo que resulta da criação humana, o homem cria, transforma e é afectado por essas transformações. O homem ao produzir cultura produz-se a si mesmo, ou seja, ele se auto-produz. Logo não há cultura sem o homem, como não há homem sem cultura. A cultura, pois, não somente envolve o homem, mas penetra-o, modelando sua identidade, personalidade, maneira de ver, pensar e sentir o mundo.*

Assumindo estes referentes, podemos dizer que a cultura e a educação estão intimamente ligadas como verso e reverso de uma mesma realidade. “É impossível determinar onde acaba o educativo e principia o cultural e seria absurdo separá-los” Hummel (1979, p.234) citado por Peres (1999, p.42).

### **1.2.1 Do contato entre povos à origem da miscigenação/cultura cabo-verdiana**

Por ser um estudo que incide sobre a realidade cabo-verdiana achámos importante focar um pouco na sua cultura, pelo que tomámos como referência os seguintes autores:



Fernandes (2002), Peixeira (2003), Bento (2010), Cordeiro (2005), Capai (2015), Varela (2010), Fernandes (2010). Consideramos que para falar do país é importante recuar no tempo e no espaço para melhor entender este processo de identidade cultural.

Trata-se de um micro estado insular, constituído por dez ilhas e alguns ilhéus, formando dois grupos: o de Barlavento, a norte, constituído pelas ilhas de Santo Antão, São Vicente, Santa Luzia, São Nicolau, Sal e Boa Vista e o grupo de Sotavento, a sul, que engloba as ilhas da Brava, Fogo, Santiago e Maio. Foi povoado no século XV precisamente em Maio de 1460 por Diogo Gomes e António de Noli enquanto servidores da coroa portuguesa.

A população foi constituída, inicialmente, por dois núcleos humanos em total desigualdade, mas ambos nos ambientes pouco favoráveis das ilhas, no que se refere ao clima, ao solo e às condições de subsistência. O grupo minoritário (europeus) comportando-se como senhor e proprietário, procurando impor a sua cultura e a sua língua; o outro (africanos) em desvantagem, agrupando falantes de etnias e línguas diferentes, submetidos à escravidão, desorientados pelo fato de terem perdido os seus suportes culturais de raiz.

Fernandes (2002) refere que o cruzamento das escravas com os donos que neste caso são os brancos, seja para constituir o elemento essencial da miscigenação biológica, seja por contribuir para a intensificação da interação sócio cultural entre brancos e negros, surge como uma das principais máquinas produtoras da sociedade crioula.

Dessa nova oportunidade da convivência nasceria um sentido de lealdade para com a terra – as montanhas e desfiladeiros, a Ilha e o Arquipélago que “desse sentimento de lealdade, aliado a uma cultura partilhada, eclodiria uma nova identidade – a caboverdianidade” (Peixeira, 2003, p. 61). Cabo verde é conhecido como um país de miscigenação cultural, dada a grande mistura de várias culturas para construir a sua própria cultura.

O que é sustentado no artigo, “Cultura Cabo-verdiana: Identidade, Imigração e os significados da Etnicidade” é uma cultura mestiça e híbrida<sup>3</sup>, “alicerçada numa matriz tropicalista, mas também judaico-cristã e greco-latina, a cultura cabo-verdiana possui características singulares, polarizada em dois extremos, que lhe dão um cunho da universalidade”.

Os escritos de Artur (2010) são interpretados pela ideia de que o princípio da mestiçagem deu-se numa tentativa de “superar certos limites dos conceitos de assimilação e

---

<sup>3</sup> Neste caso, *a cultura híbrida* consiste na miscigenação entre diferentes culturas, ou seja, uma heterogeneidade cultural. Essa miscigenação une traços distintos de diferentes visões de mundo, formando assim uma nova cultura, que resultará na elaboração de signos de identidades. Esse processo dá origem a uma identidade própria de um povo, uma cultura local que neste caso é a cultura cabo-verdiana. Fonte: <https://ederbr08.wordpress.com/a-cultura-cabo-verdiana-e-as-suas-raizes-etno-culturais>

aculturação”, então vigentes nas análises de processos migratórios. A mestiçagem contém o pressuposto da duplicidade, resultante do entrecruzamento das raças que fundamentam a origem da formação da sociedade cabo-verdiana”.

Por ser um país formado por pessoas de diferentes raças, religiões e línguas, Cabo Verde é um exemplo claro para o mundo de globalização como também de uma nação democrática. <sup>4</sup>Devido à boa posição geo-estratégica, localizada no centro do mundo, entre o Norte e o Sul, o Ocidente e o Oriente, na rota das grandes linhas de navegação e de comércio, Cabo Verde serviu durante muito tempo de placa giratória e de entreposto de escravos trazidos da África e enviados depois para a América do Sul, pelo que acabou por ser um importante laboratório de língua e de aculturação, com a ladinização dos escravos destinados às outras colónias e ao povoamento das ilhas.

Assim sendo, desde cedo se sedimentou no seio dos escravos (aculturados pelo encontro da cultura europeia com diversas culturas, presentes na diversidade cultural dos escravos trazidos de várias regiões africanas) a abertura e receptibilidade ao diferente, ao estranho, que ao longo do tempo se traduziu numa capacidade de assimilação e moldagem do alheio, consoante as necessidades e os contextos, ao ponto de conseguir transformá-lo em algo totalmente diferente e novo. Assim se explica, por exemplo, a singularidade de algumas manifestações culturais em que se notam, claramente, laivos da África e da Europa, ao mesmo tempo que delas se distancia. Cordeiro (2005).

A sociedade crioula é uma mistura na maioria com portugueses e com escravos da África Ocidental, ainda europeus de algumas outras proveniências como genoveses, espanhóis, ingleses e franceses. Do contato com os africanos e europeus deu-se essa nova-rica cultura. O resultado de um estudo sobre miscigenação em Cabo Verde revela que o povo cabo-verdiano é dos mais miscigenados do planeta.<sup>5</sup>É “mestiça”, como a sua população, numa das misturas mais originais e criativas do Continente Africano.

Ainda, segundo a pesquisadora brasileira Capai (2015) o processo de miscigenação em Cabo Verde foi grande, e nas ilhas se encontra uma grande diversidade de tonalidades de pele. Ela menciona também, o português Almerindo Lessa que declara o seguinte “a miscigenação em Cabo Verde foi uma necessidade histórica, considerando o mestiço alguém que favoreceu o património genético do homem, portanto um “método positivo na dinâmica das populações””.

A propósito, assinala Varela (2010) que a diversidade interna é um aspeto da cultura nacional.

---

<sup>4</sup> Cordeiro (2005). Cabo Verde Trinta Anos de Independência, citado in jornal Público - 3 de Julho de 2005

<sup>5</sup> Capai, E. (2015). Miscigenação em Cabo Verde. Fonte: <http://docslide.com.br>

<sup>6</sup> *...a sua diversidade cultural interna não nos permite falar num espaço culturalmente uniforme, na medida em que havia duas culturas distintas: a aceitável dos colonos, que constituía a minoria populacional a nível quantitativo e a não aceitável pelas mesmas, constituída pela ampla maioria, mestiços e negros, sendo que as elites locais se encontravam numa posição intermédia, agregando heranças e presenças culturais tanto de um como de outro.*

O autor refere que a formação geográfica e territorial do arquipélago de Cabo Verde e a própria evolução histórica da sua sociedade, permite-nos falar de várias identidades, de europeus e de africanos que deram origem ao cabo-verdiano, com relevo para identidade geográfica, territorial, regional e/ou local, cultural e social.

Devido à necessidade de comunicação entre o senhor e o escravo, processaram-se sucessivas tentativas de aproximação, das quais resultaram adaptações do português que conduziram à formação do crioulo, língua que além de ser responsável por elementos de união das classes sociais, passou a ser a mais falada no arquipélago hoje é a sua língua nacional. Tendo o português como a língua oficial falada nas instituições.

Assim, confirma o historiador cabo-verdiano Fernandes que <sup>7</sup>o crioulo que se fala aqui em Cabo Verde surgiu da necessidade de comunicação entre os europeus e os africanos. A língua nacional de Cabo Verde, a língua do povo, é o crioulo cabo-verdiano (criol, kriolu), é importante deixar bem claro que cada ilha tem um crioulo diferente.

O crioulo está oficialmente em processo de normalização (criação duma norma) e discute-se a sua adoção como segunda língua oficial, ao lado do português. A Constituição da República, no n.º 2 do seu artigo 9.º, atribui o estado competência para promover as condições para a oficialização da língua materna cabo-verdiana em paridade com a língua portuguesa. E o programa de Governo defende o aprofundamento da política de promoção e valorização do crioulo ou língua cabo-verdiana tendo em vista a sua oficialização.

### **1.3 A escola enquanto espaço de diversidade cultural**

No contexto atual da educação tem-se debatido muito sobre a diversidade cultural nas escolas, que tem sido um tema trabalhado por muitos autores, em que as formas de respeitar e considerar a diversidade têm provocado várias discussões.

A diversidade significa multiplicidade, variedade, pluralidade de culturas, uma diferenciação das várias culturas, nos aspetos culturais, linguísticos, tradições, religião, política,

---

<sup>6</sup> Varela, E. 2010. Representações de Cabo Verde e dos cabo-verdianos: 1890-1910. (Online): <http://repositorio.ul.pt>

<sup>7</sup> Fernandes, H. (2010). Cabo Verde, escravidão, rotas comerciais e o crioulo. (Online): <http://www.diariodaafrica.com>

entre outros. Para Costa (2008, p.38), “essas três qualidades (multiplicidades, variedades, pluralidades) não se constroem no vazio e nem se limitam a ser nomes abstratos. Elas se constroem no contexto social e, sendo assim, a diversidade pode ser entendida como um fenómeno que atravessa o tempo e o espaço e se torna uma questão cada vez mais séria, quanto mais complexas vão-se tornando as sociedades”. É, portanto, essa diversidade de culturas que dá origem à identidade cultural de uma sociedade.

Assim, Levi-Strauss (1968) citado por Peres (1999, p.35) refere que “a diversidade das culturas humanas está atrás, à volta e à frente de cada um de nós. A única exigência que poderemos fazer para valorizar o seu lugar (criatividade para cada indivíduo) é que se realize sob as formas de cada um e que este dê a sua contribuição e generosidade aos outros”.

A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, património comum da humanidade, aponta no artigo nº 1 que,

*“A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras. (UNESCO)*

Ainda, no seu artigo 5º, descreve que os direitos culturais são parte integrante dos direitos humanos e que devem ser protegidos da mesma maneira, tanto como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e como o Pacto Internacional dos direitos económicos, sociais e culturais: “os direitos culturais são parte integrante dos direitos humanos e que devem ser protegidos da mesma maneira, que são universais, indissociáveis e interdependentes. O desenvolvimento de uma sociedade criativa exige a plena realização dos direitos culturais, tal como os define o artigo 27 da Declaração Universal de Direitos Humanos e os artigos 13º e 15º do Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais”<sup>9</sup>.

Em defesa da diversidade cultural para os direitos humanos e contra a discriminação e o racismo, a Unesco, ainda no Artigo 4º dos direitos humanos<sup>10</sup>, sobre garantias da diversidade cultural, determinou que “a defesa da diversidade cultural é um imperativo ético, inseparável do respeito à dignidade humana. Ela implica o compromisso de respeitar os direitos humanos e

---

<sup>8</sup> Identidade, diversidade e pluralismo. Artigo 1 – A diversidade cultural, património comum da humanidade, 2002. (Online):<http://unesdoc.unesco.org>.

<sup>9</sup> Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais. (Online):<http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais>

<sup>10</sup> Declaração sobre a raça e os preconceitos raciais: (Online): <http://direitoshumanos.gddc.pt>

as liberdades fundamentais, em particular, os direitos das pessoas que pertencem às minorias e os dos povos autóctones. Ninguém pode invocar a diversidade cultural para violar os direitos humanos garantidos pelo direito internacional, nem para limitar seu alcance”. Com base nestes pressupostos, sublinhamos que urge considerar e valorizar os diferentes saberes e culturas das populações em geral, e dos alunos em particular, visando a integração, inclusão e acolhimento de todos, independentemente dos seus percursos geográficos, históricos, culturais, linguísticos e psicológicos.

No contexto da educação, a diversidade na escola deve ser vista de forma tão normal quanto a própria existência; em vez de evitá-la melhor é habituarmo-nos a viver e a trabalhar com ela porque “a diversidade, assim como a desigualdade são manifestações normais dos seres humanos, dos factos sociais, das culturas e das respostas dos indivíduos frente à educação nas salas de aula” (Sacristán, 2002, p.15).

Também Marín (2003, p. 23) afirma que “a educação possibilita a preservação da diversidade cultural, cria um espaço democrático, dando lugar ao encontro e convivência entre as diferentes culturas”.

Peres (1999, p. 121) refere-se à escola para o contexto de diversidade nos seguintes termos:

*A escola deve definir-se cada vez mais, como um lugar de encontros, dialogo, afeto, convivência, onde todos e cada um se sintam bem e possam participar e intervir em atividades instrutivas/educativas, interessantes e estimulantes, independentemente das diferenças de raça, etnia, sexo, idade, religião, língua, cultura – uma escola aberta à negociação e a diversidade cultural, ou seja, uma escola multi-intercultural.*

Por sua vez, Varela (2014, p.96) realça o seguinte: uma escola que não só garante o acesso, ou mesmo, a obtenção de um sucesso escolar, mas sim, que cria as devidas condições para “a igualdade de oportunidades de acesso, frequência e sucesso; a adequação dos processos de ensino e aprendizagem às características heterogéneas dos alunos; a garantia do direito de todos a uma educação de qualidade, que, pelo seu carácter multifatorial e multireferencial, deve ser encarada numa perspetiva sistémica, holística e integral, correlacionando os processos e os resultados, de modo a que, o ato educativo se traduza numa aprendizagem significativa e prepare os educandos para vida”.

Uma escola com características democráticas, e que acima de tudo auxilia a aceitação de culturas diferentes, que esteja preparada para lidar com a heterogeneidade, que estabelece os mesmos objetivos para todos e que cria condições para a participação da comunidade. Por conseguinte, a escola como sendo caracterizada pela diversidade, um lugar por onde passa uma

grande diversidade humana e cultural. Daí, a necessidade de se apostar num currículo e numa pedagogia que atendam a essa diversidade.

É neste contexto de diversidade cultural que a educação assume o seu papel fundamental, não só pelo reconhecimento de uma educação para todos como também pelo reconhecimento da diferença como sendo a condição para a construção dos processos individuais.

#### **1.4 Diversidade cultural na educação à luz da legislação cabo-verdiana**

As ideias desenvolvidas pelas organizações internacionais referidas anteriormente tiveram significativo impacto nas perceções do Sistema Educativo cabo-verdiano, uma vez que, a partir dessas diretrizes, criou-se a LBSE. Convém, portanto, aqui efetuar uma breve caracterização do Sistema Educativo, apresentando sucintamente as transformações sofridas antes e na pós-independência do país.

##### **1.4.1 Caracterização do Sistema Educativo de Cabo Verde**

O primeiro estabelecimento de ensino oficial de Portugal em África foi precisamente criado em Cabo Verde, com a fundação do Seminário-Liceu na pequena povoação da Ribeira Brava, na ilha de São Nicolau, em 1866. Tendo sido oficialmente extinto em 1917, continuou a funcionar como Liceu de algum prestígio. Anteriormente, em 1847, na ilha da Brava já tinha sido criada a escola principal do país. Em 1917, o governo colonial procedeu a uma reforma do ensino no arquipélago, através do Plano Orgânico da Instrução Pública em Cabo Verde, estruturando-o em três níveis: primário, normal e secundário, incluindo, neste último, o ensino profissional. Em 1947, o ensino primário elementar (até à 3ª classe) torna-se obrigatório para todas as crianças de um e outro sexo, física e mentalmente sãs em idade escolar. Já na década de 1960, na sequência do alargamento em Portugal da escolaridade obrigatória para 6 anos, foi criado em Cabo Verde o ciclo preparatório. Com o eclodir da guerra colonial, Portugal passou a prestar mais atenção ao ensino nas colónias, com relevo especial em Cabo Verde (Cardoso, 2007).

O crescimento verificado, em 1973/74, dos efetivos escolares que frequentavam o ensino básico, o ciclo preparatório e o ensino secundário demonstrava já uma certa preocupação com a educação em Cabo Verde, como meio de formar quadros para a administração colonial portuguesa e, simultaneamente, contribuir para a contenção do desemprego e da pobreza, que era endémica, num território assolado por secas sucessivas e pela degradação ambiental. Todavia, a percentagem de população que prosseguia os estudos pós-primário permanecia reduzida. No período pós-independência, procurou-se romper com o

sistema educativo colonial e criar um sistema voltado para o desenvolvimento das capacidades intelectuais, físicas e espirituais do indivíduo, um sistema de ensino que permitisse formar indivíduos livres e cultos, capazes de participarem ativamente no desenvolvimento do país (Carvalho, 1998).

É nesta óptica que Tolentino (2007, p. 217) afirma:

*“De facto, com a independência nacional, a sociedade cabo-verdiana passou por grandes transformações económicas, sociais e culturais e a prioridade estabelecida foi para a educação, principalmente a educação básica, visando as crianças, os jovens e os adultos. O investimento no sector da educação era percebido como uma condição sine qua non do desenvolvimento, factor de unidade e de afirmação da identidade nacional”.*

Ainda segundo o autor, a primeira reforma só viria a acontecer entre 1977 e 1983, com a criação do ensino básico, em substituição do ensino primário, estruturado em dois níveis: básico elementar, de quatro anos, e básico complementar, de mais dois anos. O ensino secundário manteve a estrutura da época colonial. Esta política procurou responder aos anseios de acesso ao sistema de ensino por parte da população, não só através da reforma mas também pela extensão da rede escolar e pela criação de condições de adaptação às transformações sociais e tecnológicas que se vinham operando a nível mundial. Entre 1982 e 85 procurou colocar-se em prática o Plano de Desenvolvimento da Educação que tinha como objetivos a eliminação do analfabetismo, a generalização do ensino básico de seis anos e a reforma do ensino secundário.

A Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, a que Cabo Verde aderiu viria a influenciar as linhas gerais do Sistema Educativo na década de 1990. O período da II República, coincidente com o aperfeiçoamento do conceito de desenvolvimento humano, ampliou a importância conferida à educação/alfabetização destinada à obtenção de qualificações profissionais que permitissem elevar os níveis de rendimento e o exercício da cidadania.

Neste sentido, foi publicada em 29 de Dezembro de 1990 a LBSE de Cabo Verde que definiu como linhas no artigo 10º os objetivos da política educativa: “ Promover a formação integral e permanente do indivíduo, numa perspectiva universal; formar a consciência ética e cívica do indivíduo; desenvolver atitudes positivas em relação ao trabalho e, designadamente, à produção material; imprimir à formação uma valência científica e técnica que permita a participação do indivíduo, através do trabalho, no desenvolvimento socioeconómico; promover a criatividade, a inovação e a investigação como factores de desenvolvimento nacional; preparar o educando para uma constante reflexão sobre os valores espirituais, estético, morais e

cívicos que proporciona um equilibrado desenvolvimento cívico; reforçar a consciência e unidade nacional; estimular a preservação e a reafirmação dos valores culturais e do património nacional; contribuir para o conhecimento e o respeito pelos Direitos do Homem e desenvolver o sentido e o espírito de tolerância e solidariedade; fomentar a participação das populações na atividade educativa”.

Segundo (Afonso, 2002, p.125), “a educação atingiu uma nova dimensão na sua perspectiva política e foi entendida como instrumento de transformação das estruturas e relações sociais, na perspectiva de favorecer o desenvolvimento e a coesão do país”. Procurava-se uma educação que desse resposta às necessidades educativas fundamentais, integrando aspetos básicos de aprendizagem e também de conteúdos educativos essenciais que permitissem o reforço da capacidade de o indivíduo intervir activamente na vida social, económica e política. Era importante que cada um fosse capaz de se adaptar às rápidas mutações sociais, económicas e culturais impostas pelas tecnologias de informação e comunicação.

Ainda segundo o autor, com a diminuição das distâncias, a criação de novas necessidades e hábitos de consumo, a facilidade da deslocalização da produção em função da evolução dos custos e da produtividade, viria a impor novas maneiras de estar. Consciente desta nova dinâmica, os dirigentes cabo-verdianos procuraram orientar o Sistema Educativo para a capacitação dos indivíduos para a nova realidade, apesar dos constrangimentos.

A cooperação internacional (a OCDE<sup>11</sup>, a EU<sup>12</sup> e a UNESCO<sup>13</sup>) teve, nesse âmbito, um papel de relevo. Essas eram as intenções, mas, na verdade, os profissionais da educação, os currículos e, neles, os métodos de ensinar haveriam de mudar muito lentamente. Paulatinamente foram sendo criadas condições para uma verdadeira massificação do ensino. Integrando esta nova política educativa, surgiram dois grandes projetos que enformaram todo o Sistema Educativo da década de 1990: o PREBA - projeto de renovação e extensão do EBI - e PRESE - projeto de reestruturação e extensão do sistema educativo.

Salienta-se, também, a revisão da própria lei de reforma de 1990, que foi feita em 2010, para dar respostas às demandas, em termos curriculares, de melhor acesso, desenvolvimento

---

<sup>11</sup> OCDE – (Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico) criada em por uma convenção em 1961 na França. Desenvolveu algumas políticas ligadas ao multiculturalismo porque constatou que seria importante que todos os grupos culturais e sociais tivessem acesso a formação para poderem ter uma participação mais plena no desenvolvimento económico dos países.

<sup>12</sup> UE – União Europeia teve origem na Comunidade Económica Europeia – CEE, tem apoiado várias iniciativas a nível da educação escolar e do multiculturalismo, tendo como base numa lógica de mercado própria do mundo capitalista.

<sup>13</sup> UNESCO – (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) tem como objetivo principal manter a paz e segurança através da colaboração entre as nações na educação, ciência e cultura. A instituição com grande responsabilidade e poder sobre aquilo que tem sido a educação nos últimos tempos.



integral, aliás uma reestruturação profunda do ensino. Uma reforma de emergência que aparece como solução para provocar uma rutura com a educação colonial.

O alargamento da escolaridade obrigatória ao nível do Ensino Básico (**ver anexo C** - o organigrama do sistema de ensino em Cabo Verde), numa primeira fase, até ao 8º ano e, a seguir, prevista para o 12º. Sendo assim, note-se uma política curricular em Cabo Verde que se caracteriza por uma forte expansão do Ensino Secundário, em decorrência dos resultados positivos obtidos com a implementação da reforma no subsistema do Ensino Básico e uma consequente procura social do Ensino Superior. Assim podemos concluir que o Sistema Educativo cabo-verdiano passou, de facto, por diferentes momentos de transformação e mudanças pontuais, sempre na expectativa de um ensino que satisfizesse as aspirações e os anseios dos seus educandos.

#### **1.4.2 A legislação sobre a diversidade cultural em Cabo Verde**

Falar da diversidade cultural na educação em Cabo Verde remete-nos a uma breve análise das leis que são consideradas pertinentes para o desenvolvimento do ensino para o país. Para tal, será efetuada uma breve revisão da Lei de Bases do Sistema Educativo, da Constituição da República de Cabo Verde e do PNAEPT.

Assistiu-se, desde a independência aos nossos dias, à promoção de políticas educativas que procuraram alcançar o desenvolvimento através da educação. Para acompanhar a dinâmica social motivada pela entrada do país no mundo globalizado e competitivo, o país viu-se confrontado com a necessidade de proceder a reformas estruturais em vários domínios e, em particular, no Sistema Educativo. O processo de reestruturação foi um marco decisivo nos anos 1990 e depois com a reformulação do currículo teve dois eixos estruturais: a universalização da escolaridade básica, elevada de seis anos para oito anos, e a reorganização e extensão do EBI. A extensão da escolaridade básica induziu a uma maior procura de estudos no nível do ES e, com isso, houve a introdução de novas disciplinas, como também de manuais.

##### **1.4.2.1 O Ensino Básico**

O ensino básico é o nível de ensino correspondente aos primeiros anos de educação escolar, conforme preconiza a LBSE no art.19 e deve: <sup>14</sup>“proporcionar a todos os cabo-verdianos os instrumentos fundamentais para a integração social e contribuir para uma completa percepção de si mesmos como pessoas e cidadãos”. Este nível de ensino é universal, único, autónomo e gratuito. Ingressam no ensino básico as crianças que completem 6 anos de

---

<sup>14</sup> I SÉRIE — NO 17 SUP. «B. O.» DA REPÚBLICA DE CABO VERDE — 7 DE MAIO DE 2010. Decreto-Legislativo nº 2/2010: Revê as Bases do Sistema Educativo, aprovadas pela Lei nº 103/III/90, de 29 de Dezembro, na redação dada pela Lei nº 113/V/99, de 18 de Outubro.

idade até 31 de Dezembro. O ensino básico, comumente designado por EBI, constitui “um ciclo único e autónomo” e “postula a integração da escola na comunidade”. No artigo 22º da Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiano em vigor, os objetivos do ensino básico são os que apresentam em nota de rodapé<sup>15</sup>:

#### **1.4.2.2 O Ensino Secundário**

O ES estava, no período pós-independência, circunscrito apenas em duas cidades - Praia e Mindelo -, situação que se alterou na década de 1990. A implementação do projeto PRESE, responsável pela reforma do Ensino Secundário (que permitiu a reestruturação deste nível de ensino, incluindo já o 12º ano), possibilitou a sua extensão à generalidade do país, a evolução muito positiva dos indicadores educacionais, mas exigiu elevados investimentos infraestruturais. Incluiu também a criação do Instituto Superior de Educação destinado a formar docentes para este nível de ensino. A expansão do ensino secundário e a introdução do 12º ano viriam a facilitar o ingresso no ensino superior, quer no estrangeiro, quer nas escolas superiores existentes em Cabo verde.

O Sistema Educativo de Cabo Verde, no artigo 24º, determina que o ensino secundário dá continuidade ao ensino básico e permite o desenvolvimento dos conhecimentos e aptidões obtidos no ciclo de estudos precedente e à aquisição de novas capacidades intelectuais e aptidões físicas necessárias à intervenção criativa na sociedade. Visa, ainda, possibilitar a aquisição das bases científico-tecnológicas e culturais necessárias ao prosseguimento de estudos e ingresso na vida ativa e, em particular, permite, pelas vias técnicas, artísticas e profissionais, a aquisição de qualificações profissionais para a inserção no mercado de trabalho. De acordo com as capacidades de acolhimento existentes, as exigências da qualidade do ensino a ministrar e as necessidades de desenvolvimento do país, são definidas as condições de acesso e permanência nos diversos níveis do ensino secundário.

No artigo 26º, o ensino secundário tem a duração de quatro anos e organiza-se em dois ciclos sequenciais de dois anos cada, um 1º Ciclo da via do ensino geral, que constitui um ciclo

---

<sup>15</sup> a) Favorecer a aquisição de conhecimentos, hábitos, atitudes e habilidades que contribuam para o desenvolvimento pessoal e para a inserção do indivíduo na comunidade;

b) Desenvolver capacidades de imaginação, observação, reflexão, como meios de afirmação pessoal;

c) Fomentar a aquisição de conhecimentos que contribuam para a compreensão e preservação do meio circundante;

d) Fortalecer os vínculos de família, os laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social;

e) Desenvolver atitudes positivas em relação às questões ambientais;

f) Despertar o interesse pelos ofícios e profissões;

g) Desenvolver atitudes, hábitos e valores de natureza ética;

h) Promover o domínio da língua portuguesa como instrumento de comunicação e de estudo, reforçando a capacidade de expressão oral e escrita dos educandos;

i) Proporcionar a aprendizagem de uma língua estrangeira e a iniciação facultativa de uma segunda, nas escolas que reúnam condições para o efeito;

j) Promover o conhecimento, apreço e respeito pelos valores que consubstanciam a identidade cultural cabo-verdiana.

de consolidação do ensino básico e orientação escolar e vocacional; o 2º Ciclo com uma via do ensino geral e uma via do ensino técnico.

Ainda, no artigo 30º, no que se refere às matrizes curriculares, o ensino secundário integra componentes de formação geral, de formação sociocultural, de formação específica, de formação científica, de formação tecnológica, de formação técnico-artística e técnica, nos termos definidos por Decreto-Lei.

Com esses pressupostos, pensa-se ser oportuno investigar o que a República de Cabo Verde declara sobre a diversidade cultural. Assim, o artigo 77º (nº 1 e nº 2, alínea a, f) afirma que “todos têm direito à educação” devendo esta “ser integral e contribuir para a promoção humana, moral, social, cultural e económica dos cidadãos” e “promover os valores da democracia, o espírito de tolerância, de solidariedade, de responsabilidade e de participação”. Esta definição vai ao encontro das preocupações saídas, desde logo, da Conferência Mundial sobre a Educação para Todos.

A Constituição da República garante o acesso à educação como direito inalienável de todo o ser humano, independentemente da sua origem cultural, étnica, económica, pretensão religiosa, estrato social ou outras características físicas ou psicológicas que possuir. Averiguamos, na LBSECV (Lei nº103/III/90 de 29 de Dezembro), os direitos e deveres no âmbito da educação, no artigo 4º, apontando nas alíneas 1,2,3,4 e 5 o seguinte:

- 1. Todo o cidadão tem o direito e o dever da educação.*
- 2. A família, as comunidades e as autarquias locais têm o direito e o dever de participar nas diversas acções de promoção e realização da educação.*
- 3. O Estado, através dos seus órgãos competentes, dinamiza por diversas formas a participação dos cidadãos e suas organizações na concretização dos objectivos da Educação.*
- 4. O Estado promove progressivamente a igual possibilidade de acesso de todos os cidadãos aos diversos graus de ensino e a igualdade de oportunidades no sucesso escolar.*
- 5. O Estado cria dispositivos de acesso e de frequência dos diversos graus de ensino em função dos meios disponíveis.*

Desta medida, no artigo 6º, a LBSECV proclama um novo papel para o livre acesso ao sistema educativo, com igualdade de oportunidades para todos, “o acesso ao Sistema Educativo dirige-se a todos os indivíduos independentemente da idade, sexo, nível socioeconómico, intelectual ou cultural, crença religiosa ou convicção filosófica de cada um.”

Dada a grande importância de se proteger a identidade cultural cabo-verdiana como sendo as características de um povo, vindas da interação dos membros da sociedade e da forma de interagir com o mundo, o Sistema Educativo no artigo 9º postula o seguinte:

*1. A educação deve basear-se nos valores, necessidades e aspirações colectivas e individuais e ligar-se à comunidade, associando ao processo educativo os aspectos mais relevantes da vida e da cultura cabo-verdiana.*

*2. Com o objectivo de reforçar a identidade cultural e de integrar os indivíduos na colectividade em desenvolvimento, o sistema educativo deve valorizar a língua materna, como manifestação privilegiada da cultura.*

Cabo Verde vem acompanhando o movimento internacional de consciencialização sobre a educação para todos, que decorre no Quadro de Ação de Dakar<sup>16</sup> que fixa os grandes objetivos da educação para todos até 2015 e das opções políticas nacionais que conferem à educação de base um papel fundamental na promoção do desenvolvimento e como instrumento de integração e inclusão social.

Assim, o plano tem um carácter global, integrando as diferentes componentes do subsistema educativo, num todo articulado e com o objetivo final de elevar o nível cultural da população através da prestação de serviços educativos de qualidade.

Este plano toma como alguns dos seus objetivos: Assegurar que até 2015 todas as crianças e, sobretudo as meninas e as crianças em situação difícil e pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso a um ensino primário gratuito e obrigatório de qualidade e o concluem; responder às necessidades educativas de todos os jovens e adultos, assegurando-lhes o acesso equitativo a programas adequados de aprendizagem para a inserção na vida ativa; eliminar as disparidades de género no ensino primário e secundário, até ao ano 2015, e alcançar, antes de 2015, a igualdade entre os sexos na educação, garantindo às meninas um acesso pleno e equitativo a uma educação básica de qualidade, com as mesmas possibilidades de sucesso; melhorar todos os aspetos qualitativos da educação, garantindo resultados de aprendizagem reconhecidos e mensuráveis, especialmente em leitura, escrita, cálculo e habilidades práticas essenciais para a vida.

Desta forma, podemos concluir que a diversidade cultural tem merecido uma atenção na legislação de Cabo Verde, em que percebemos que a consolidação e democratização da qualidade da educação é condição *sine qua non* para se oferecer maiores oportunidades para todos e de inclusão social. Contudo, a diversidade cultural é, hoje, uma questão central suficientemente pertinente, e uma referência obrigatória na elaboração de normativos, de currículos escolares e da matriz de formação pedagógica dos professores.

---

<sup>16</sup> Plano Nacional de Acção de Educação para Todos (p n a – e p t). Praia, 25 de outubro de 2002. Fonte: <http://planipolis.iiep.unesco.org>

## **CAPÍTULO II - DIVERSIDADE CULTURAL E OS DESAFIOS DE UMA SOCIEDADE GLOBALIZADA**

Nesta primeira parte do segundo capítulo “ a diversidade cultural e os desafios de uma sociedade globalizada” iremos apresentar os conceitos de multi\intercultural, assim como um breve panorama sobre as suas origens e os sentidos atribuídos a esses no campo educativo. Em seguida articular a diversidade com a globalização, como meio a partir do qual há troca, marcas, de um território para outro. Antes de fecharmos esta parte, fizemos uma abordagem de Cabo Verde como sendo um país globalizado de forte emigração e hoje com esta nova realidade de *imigração* no seu contexto.

### **2.1 As duas abordagens da diversidade cultural: multi\interculturalidade**

Ao longo dos últimos tempos a diversidade cultural na educação tem vindo a ser trabalhada através de duas óticas. Primeiramente, o multiculturalismo, que com o passar do tempo, devido à necessidade de se proporcionar uma maior interação, contato e compreensão entre os povos das diversas culturas, se modificou para o interculturalismo.

As questões relativas à multiculturalidade, segundo Silva (2008, p. 17), surgiram na década de 1960, para protestar por direitos humanos e civis e na luta para a igualdade de oportunidades e contra a discriminação social e política. Este termo para a autora tanto pode designar um movimento de ideias, uma ideologia, a situação cultural de uma sociedade como as relações que se estabelecem entre as várias culturas, as quais podem ser de osmose, troca, mistura, ou de justaposição.

É desta forma que podemos designar multiculturalismo como polissémico e que Santos (2003, p.34) acredita que este vem ganhado espaço nas várias discussões e debates para uma visão global: “O multiculturalismo é um termo polissémico que engloba desde visões mais liberais ou folclóricas, que tratam da valorização da pluralidade cultural, até visões mais críticas, cujo foco é o questionamento o racismo, sexismos e preconceitos de forma geral, buscando perspectivas transformadoras nos espaços culturais, sociais e organizacionais”.

A ideia de multiculturalismo está no centro dos debates contemporâneos sobre a identidade, a cultura e a coesão social e exprime-se, na vida cultural e política, por um conjunto de atitudes favoráveis ao respeito pelo outro e pelo diferente. O conceito de interculturalidade afirma-se na década de 1970, em França, no contexto específico da emigração, fruto da necessidade de integração dos filhos de emigrantes e consequente adaptação dos métodos educacionais face a uma sociedade cada vez mais multicultural (Silva, 2008; Costa & Lacerda, 2007). Ainda, o modelo de interculturalidade começou por ser defendido no mundo francófono

e cedo se estendeu a toda a Europa. O conceito de multiculturalismo predomina no mundo anglo-saxónico, onde os grupos de matrizes culturais diferentes são integrados na vida pública com a finalidade de se garantir a coesão social, mas não a sua inclusão.

No estudo de Abdallah-Pretceille citado por (Costa & Lacerda, 2007, p.21) é analisada a interculturalidade e a multiculturalidade a partir de dois prefixos: “o prefixo *inter* pressupõe que duas ou várias culturas interagem, enquanto o prefixo, *multi*, já não se assume essa hibridação, mas o convívio de duas culturas estratificadas e hierarquizadas.” Ainda, acrescenta que, por um lado “os atuais defensores da multiculturalidade considera que a diferença não se deve ser encarada como uma fonte de problemas, desde que essa diferença seja entendida e respeitada pelo outro”, e por outro lado, “os partidários da interculturalidade acreditam que as sociedades modernas só poderão ter futuro se aceitarem a interação cultural o que, aliás, é o curso natural e observável historicamente, uma vez que, a cultura de um povo não é estática, mas, antes, activa e sujeita a reajustamentos permanentes” (Idem, p.17).

Seguindo o que escreveu Fornet-Betancourt (2008), citado por Damázio (2008, p.77), esses dois termos não devem ser confundidos, uma vez que:

*“O multiculturalismo descreve a realidade fática da presença de várias culturas no seio de uma mesma sociedade, designa uma estratégia política liberal que visa a manter a assimetria do poder entre as culturas, posto que defende o respeito às diferenças culturais, mas não coloca em questão o marco estabelecido pela ordem cultural hegemónica.” ... A interculturalidade, pelo contrário, aponta para a comunicação e a interacção entre as culturas, buscando uma qualidade interactiva das relações das culturas entre si e não uma mera coexistência fática entre distintas culturas em um mesmo espaço.*

Assim, mais do que uma multiculturalidade, uma interculturalidade que implica conhecer as diversas culturas como também prima pela interação e diálogo, pela influência recíproca entre as culturas. Segundo Silva (2008, p.37) “requer o contacto entre culturas numa sociedade multicultural, isto é, numa sociedade caracterizada pela presença de grupos étnicos e culturais diferentes”.

Conquanto, a interculturalidade é um processo em (re)construção que exige paz, habitação, alimentação, igualdade, justiça, liberdade, responsabilidade. É uma viagem em direção ao outro que só acontece quando aprendermos a gostar de nós e a superarmos as barreiras entre “nós” e o “outro” (Peres, 1999, p.34).

Para além desses dois termos serem diferentes, percebemos que também estão ligados, sendo que a multiculturalidade está dentro da interculturalidade, assim confirma Silva (2008, p. 37), quando escreveu que, “a interculturalidade expressa o contacto entre culturas numa sociedade multicultural”.

Educação multicultural é usada por Banks (citado por Leite 2001, p.146) para se referir “a programas e práticas concebidas para contribuir para a melhoria do rendimento académico dos grupos étnicos ou de migrantes e/ou instruir os estudantes dos grupos majoritários sobre as culturas e experiências dos grupos étnicos minoritários”.

Cardoso (1996, p.9) admite que existem vários termos que concorrem com a educação multicultural – educação *intercultural*, *anti-racista*, *multicultural*, *multirracial*, *para a igualdade de oportunidades*, *para a diversidade cultural* porém, considera que geralmente têm os mesmos significados.

O autor adota o conceito de educação multicultural, mais utilizado nos países anglo-saxónicos, encarando-o como um projeto educativo. Na sua ótica, esse processo deve ser executado por um conjunto de agentes, que vão desde os órgãos institucionais do poder central e escolar até ao professor, passando pelos alunos, famílias e comunidades locais. As ações mobilizadas por esses agentes são, nomeadamente, *ajustamentos do currículo ao nível dos conteúdos*, *das estratégias de ensino*, *das interações entre professores e alunos*. Todas as entidades devem estar em consonância para refletirem criticamente e atuarem sobre a integração dos alunos de diferentes culturas, na escola e na sociedade.

Esta forma de ver a educação evidencia a conceção de educação intercultural onde a escola proporciona momentos de encontro, atualização e, consequentemente, construção/produção coletiva do conhecimento numa perspetiva *inter* e transdisciplinar, a favor de uma “Educação Para Todos”, efetivamente inclusiva, a partir do olhar sobre a diversidade cultural com vista a promover o respeito pela vida e pelo diferente, e que consiga abrir caminhos para que todos tenham as mesmas oportunidades de sucesso na escola e na sociedade. As escolas de muitos países, sobretudo europeus e norte-americanos, são constituídas por um público culturalmente heterogéneo. Essas crianças, de famílias migrantes, pertencentes a minorias étnico-culturais, revelam problemas de integração devido a fatores como: “dificuldades socioeconómicas; discriminação; dificuldades com a língua do país de acolhimento; crises de identidade e desorientação cultural” (Ferreira, 2003, pp.49-50).

Para responder a esses problemas, o debate sobre a educação multicultural e intercultural têm-se intensificado. Ainda defende que, a educação intercultural implica uma pedagogia centrada no aluno, uma pedagogia ativa e interativa que permite uma forte ligação ao real e uma abertura ao meio envolvente, como também leva em conta a aprendizagem da descentração e desenvolve as competências para o domínio da comunicação intercultural. Assim, esta educação deve apoiar-se:

1. *Numa pedagogia de projecto que favorece a interdependência dos membros do grupo tendo em conta uma cooperação em torno de objectivos comuns;*
2. *Numa metodologia de investigação-ação utilizada nos projectos melhor elaborados que visam a construção duma determinada linha de acção e a transformação das práticas, apoiando-se num dispositivo de acção-intervenção e num dispositivo de acção-intervenção e num dispositivo de observação-investigação;*
3. *No desenvolvimento de parcerias no seio do Sistema Educativo (entre professores em geral, professores de línguas e das culturas de origem das crianças migrantes, investigadores e formadores) com a comunidade envolvente (pais, associações, bibliotecas, sociedades recreativas de bairro e autárquicas);*
4. *Em troca, que vão desde a correspondência escolar a visitas ao estrangeiro; na interdisciplinaridade em todos os níveis de ensino (Ferreira, 2003, p.50).*

Concordando com a autora, podemos dizer que para se promover uma educação intercultural, torna-se necessário tomar algumas medidas, como por exemplo: contextualizar os conteúdos, devendo transformar os programas fechados e prontos a serem executados em programas abertos, desenvolver adaptações curriculares, repensar as metodologias e as estratégias de ensino, colocar o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem, fazendo uso de modalidades mais flexíveis, de modo a conhecer os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e desenvolvendo neles novos interesses e capacidades.

A educação nos dias de hoje deve basear-se numa perspectiva intercultural, que vai de encontro “a nova competência intercultural” (Peres 1999, p.70) que se enquadra nos quatros pilares: saber, saber fazer, saber ser e por fim saber aprender. É com base nestas competências que a educação intercultural visa a diversidade e a interdependência de pessoas e culturas como condição de sociedade de sustentabilidade. Logo, uma educação intercultural que, para além de reconhecer a existência do diferente, abre espaço para a convivência, a partilha, a procura de uma verdadeira cidadania que saiba acolher o diferente, promovendo a auto-imagem, a auto-estima e a autoconfiança de todos os alunos.

## **2.2 Diversidade cultural e os desafios de uma sociedade globalizada**

A globalização é um processo de transformações e integração económica, cultural, social e política verificada a nível mundial a partir do século XX. Sendo que a sua intensificação aconteceu na década de 1970, e ganhou novos contornos na década de 1980. Um dos motivos para essa aceleração é, e continua sendo, o desenvolvimento das novas tecnologias de informação e comunicação. Assim, “nas sociedades atuais, fruto do aumento de fluxos de pessoas, bens, serviços e informação, os quais constituem traços marcantes da globalização, assiste-se a uma crescente diversificação cultural da população de muitos países,



nomeadamente dos que fazem parte da Comunidade Europeia, devido à presença de gentes oriundas de outros continentes e também da Europa do Leste” (Ferreira 2003, p.49).

Neste sentido, segundo Borbalan (2005, p.5) (citado por Costa & Lacerda 2007, p. 27), “a expressão globalização surgiu nos anos 90 como aportuguesamento do neologismo inglês *globalization*, que cobre o conjunto dos fenómenos, quer sejam económicos, políticos, culturais ou tecnológicos, conduzindo a uma integração crescente de espaços e de homens à escala mundial”. A globalização permitiu maior circulação de pessoas e bens de um país para outro. Por isso, surgiu a expressão “o mundo como uma aldeia global” que teve origem nos anos 1960 por McLuhan.

Esta expressão está caracterizada pelas grandes transformações em termos económico, social, cultural, religioso e político. Globalização é um conjunto de transformações económica, cultural, social e política mundiais que tornou o mundo interligado. “Essas transformações são visíveis desde o final do século XX e desde então ganha grande velocidade. Uma transformação que modificou a nossa forma de pensar, de comunicar, de produzir, de consumir, de negociar, de gerir, de viver, de morrer, de fazer guerra e de fazer amor, modificou as nossas vidas nos últimos anos”. Portanto, a globalização é um termo muito discutido nos dias de hoje a nível global, uma vez que trata-se de um fenómeno social e não só, que ocorre no mundo inteiro, pelo que, o seu desdobramento se dá entre os países nas mais variadas esferas de atividade, desde o económico, o social, o cultural, o político entre outros (Costa & Lacerda 2007, p. 28).

Assim sendo, podemos dizer que a globalização surgiu juntamente com a evolução do mundo, ou seja, com o aperfeiçoamento de meios de transporte, telecomunicações, enfim, todo o processo de transição do avanço tecnológico. A partir disso, a distância entre diferentes países parece estar mais curta, diante da grande facilidade de locomoção.

Atualmente, em algumas horas é possível estar em outro continente; em épocas remotas, essas viagens demoravam meses e só aconteciam através de navios. Outro exemplo, hoje em dia as notícias são veiculadas em tempo real, com a internet, TV, telefone; antigamente, o que acontecia em outro país demorava algum tempo para que chegasse ao conhecimento de outros territórios. Isso implica dizer que a globalização é basicamente a atualização do mundo, a cada dia, tudo se acelera, e isso denomina-se globalização. E como fato disto, todos os países do mundo tentam acompanhar essa atualização. Devido a este termo, as sociedades atuais são cada vez mais compostas por uma diversidade de grupos humanos. Através deste processo, as pessoas trocam ideias e espalham aspetos culturais pelo planeta.

De acordo com Gomez (2008, p.45), a globalização define-se como:

*(...) um processo problemático e contraditório, pois traz consigo tantas tendências à homogeneização, quanto à fragmentação. Uma das características centrais da globalização é que com ela, aos poucos as nações do mundo percam suas fronteiras, e com isso mais desigualdades sociais são geradas, além de padronizar as culturas e massificar os indivíduos, deixando de lado as diversidades culturais.*

Diante desta nova realidade, a educação escolar deve preparar os alunos para o reconhecimento da pluralidade e diversidade de sujeitos e de culturas, com base no respeito e tolerância recíproca, concebendo as diferenças culturais não como sinónimo de inferioridade ou desigualdade, mas sim aceitar as diferenças e enriquecer-se com elas. Com isso é necessário que a escola assuma todas as culturas, reconhecendo-as, valorizando-as e sobretudo vendo a diversidade cultural como um trunfo para a construção de uma sociedade mais justa, mais livre e com oportunidades para todos.

A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural aponta, no artigo 2, que:

*Em nossas sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma inteiracção harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais a um só tempo plurais, variadas e dinâmicas, assim como sua vontade de conviver. As políticas que favoreçam a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz. Definido desta maneira, o pluralismo cultural constitui a resposta política à realidade da diversidade cultural. Inseparável de um contexto democrático, o pluralismo cultural é propício aos intercâmbios culturais e ao desenvolvimento das capacidades criadoras que alimentam a vida pública (UNESCO, 2001).*

Tendo em conta que a escola é uma instituição por onde passa quase toda a população, membros de uma sociedade, a globalização não poderia passar ao lado desse fenómeno que, sem dúvida afeta toda a comunidade escolar, e daí a necessidade de acolher e conviver com identidades culturais, sem representar ameaça ou qualquer tipo de preconceito aos outros independente de sexo, cor, género, credo, etnia, nacionalidade etc.

### **2.3 Da migração à emigração e à imigração em Cabo Verde**

O processo migratório em Cabo Verde é já antigo, uma questão que atrai cada vez mais a atenção de observadores pelos contornos e dimensões que o fenómeno vai assumindo, numa altura em que o processo da globalização se vai impondo um pouco por todo o lado.

Considerado tradicionalmente país de forte emigração e inserido num sistema migratório internacional dinâmico, Cabo Verde assume hoje em dia, um papel de recetor de imigrantes de todo o mundo. Hoje, a sociedade cabo-verdiana é marcada por uma diversidade de povos e culturas. Assim, outro aspecto dos cabo-verdianos desde muito tempo é a emigração que tem vindo a assumir como “ formas e características diversas, espacial ou temporalmente, em função de variáveis políticas, económicas e sociais, que caracterizam os movimentos assim

designados e, ainda de determinantes de natureza cultural que envolvem os atores que os realizam” (Ferreira 2003, p.41).

### 2.3.1 Imigração no contexto de diversidade cultural em Cabo Verde

Cabo Verde é frequentemente referido por ter uma população a viver no exterior que excede o número de residentes no país. Considerado como país de emigrantes é normal que esteja sensibilizado com esta questão da imigração. Na globalização do mundo, na facilidade de saída e entrada de pessoas e mercadorias, Cabo Verde por si só já é um país multicultural dado esse encontro de várias culturas que originou essa miscigenação e que pode ser chamado do cabo-verdiano. Hoje Cabo Verde é considerado um país em que a sua sobrevivência assenta principalmente na base do turismo acabando muitos por ficar e, como um país de empregabilidade, muitos indo para lá trabalhar. A população de estrangeiros no território cabo-verdiano tem vindo a aumentar consideravelmente nos últimos anos. Prova disso são os dados que nos são facultados.

O volume da população estrangeira em Cabo Verde tem sofrido um ligeiro aumento nos últimos anos, embora com algumas variações.<sup>17</sup> A população estrangeira aumentou cerca de 20%, passando de 8931 em 1991 para 11 183 em 2005 e teve um aumento de 22% em 2010, passando de 11183 em 2005 para 14 373 em 2010 (Censo 2010). Os dados do Instituto de Estatísticas Nacionais (INE) no perfil migratório <sup>18</sup> indicam que “atualmente vivem em Cabo verde certa de dezassete mil imigrantes legal” (sem contar os que estão em situação de ilegalidade), pessoas que saíram do seu país de origem em busca de uma vida melhor, seja melhor emprego, paz, oportunidade de estudar ou simplesmente alargar os seus horizontes, num país e numa cultura diferente tiveram que se adaptar e com mais ou menos dificuldades conseguiram adaptar a cultura Cabo-verdiana. Há vários exemplos de imigrantes em Cabo Verde a trabalhar e com os filhos na escola. Mas para isso passaram muitas dificuldades, tais como a documentação, a falta de trabalho e a língua crioula. No gráfico abaixo indicado podemos encontrar o número de imigrantes que estão presentes em Cabo Verde.



<sup>17</sup> Profile Migratoire de Cap Vert. Fonte: [www.iomdakar.org](http://www.iomdakar.org)

<sup>18</sup> Ainda trinta e seis por cento desses imigrantes estão há 15 anos ou mais em Cabo Verde. Vinte e sete por cento deles passam de dois a cinco anos no país. Mais da metade dos estrangeiros em Cabo Verde, 69%, trabalham mais de 40 horas semanais. A taxa de analfabetismo é de 12,8%. Fonte: [www.asemana.publ.cv](http://www.asemana.publ.cv)

No que se refere aos estudantes, verifica-se que, no período entre 1976 e 2008, 197 estudantes estrangeiros em Cabo Verde receberam ao todo as respectivas autorizações de residência, o que corresponde a 3,2% do total de autorizações concedidas (DEF, 2009). Atualmente, não há informações disponíveis que permitam aferir o nível de ensino em que esses estudantes estão inscritos (Carvalho, 2009) <sup>19</sup>.

Em Cabo Verde há também migrações entre ilhas. As principais ilhas fornecedoras de migrantes são Santo Antão e Fogo. Os migrantes vão para a cidade do Mindelo, na ilha de S. Vicente, para a cidade da Praia, capital do país, na ilha de Santiago, mas também para a ilha do Sal onde encontram trabalho em atividades ligadas ao turismo.

A imigração em Cabo Verde ganhou novas proporções nos últimos tempos, o país tem trabalhado no sentido de criar políticas que controlem e fomentem a integração dos estrangeiros que escolheram o arquipélago para viver. Nota-se alguma preocupação por parte do governo de Cabo Verde, como a criação do <sup>20</sup>Ministério das Comunidades que trata de questões sobre a imigração. Outra preocupação reside na participação na vida política do país. O fenómeno da imigração é um dos fatores relevantes para falar da diversidade cultural em Cabo Verde e, por isso, um dos maiores desafios que se colocam a Cabo Verde como país que recebe uma diversidade de povos no seu território. Sendo assim, é preciso trabalhar a nível da integração dos imigrantes ou se quisermos criar condições de vida e participação desses na sociedade cabo-verdiana, evitando assim o desrespeito, a marginalização, a discriminação e a xenofobia.

O respeito pelas culturas é um importante fator para a integração dos imigrantes, pois a cultura diferente deve ser vista como forma de fortalecer a cultura cabo-verdiana, ao mesmo tempo para defender os direitos e promover a integração dos imigrantes.

Assim sendo, a diversidade cultura representa um grande potencial de aprendizagem e de conhecimento, uma diversidade mais visível na sociedade cabo-verdiana em virtude da intensificação dos fluxos migratórios. Uma verdadeira integração é aquela em que se quer o respeito pela cultura dos imigrantes.

Contudo, nos tempos mais recentes algum esforço tem sido evidenciado no sentido de adequar a educação à nova realidade, criando novos planos e reestruturando as leis que regulam o ato educativo no país, principalmente através da reforma educativa que está a ser implementada em regime de experiência.

---

<sup>19</sup> Migração em Cabo Verde, perfil nacional de 2009. Fonte: [www.un.cv/files/Cape\\_Verde\\_Profile\\_2009.pdf](http://www.un.cv/files/Cape_Verde_Profile_2009.pdf)

<sup>20</sup> Aprovada a Lei que cria o Conselho das Comunidades: Março, 2013. Fonte: <http://www.oplop.uff.br>

## **CAPÍTULO III - O CURRÍCULO E A DIVERSIDADE CULTURAL EM CABO VERDE**

O capítulo tem como objetivo articular o desenvolvimento curricular com o processo da diversidade cultural. O estabelecimento desta articulação é fundamental para compreender e analisar os currículos do ensino em Cabo Verde. Pretendemos demonstrar a importância da formação de professores e o contributo que estes podem conceder na elaboração curricular.

### **3.1 O Currículo para a Diversidade Cultural**

Falar da diversidade cultural em Cabo Verde é preciso levar em conta as várias transformações no campo educativo, com o intuito de dar lugar a uma educação de qualidade e para todos. As alterações tiveram lugar no Decreto-legislativo nº 2/2010 de 7 de Maio, B.O Número 17, I Série, em reforma da antiga Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 103/III/90 de 29 de Dezembro) que decididamente trará alterações obrigatórias no campo curricular para dar maior espaço às diferentes etnias e culturas que existem dentro do país. De acordo com essa nova reforma, o currículo torna-se mais flexível e pode ser adaptado à realidade social, cultural e económica da escola onde é realizada. Assim “a flexibilização e adequação dos currículos à diversidade dos alunos e dos contextos em que se desenvolvem as aprendizagens, constituem hoje uma preocupação generalizada...” adequar os currículos à diversidade dos alunos, só pode ser bem-sucedida se houver uma transformação radical na organização pedagógica da escola, em particular no seu núcleo duro que é o ensino em classe (Barroso, 1999, p.79).

#### **3.1.1 Noções de base para um currículo diversificado**

Atualmente, o currículo tem vindo a ter maior atenção e constitui um assunto muito investigado pela pedagogia e outras áreas de investigação que se preocupam com a educação. Assim sendo, o currículo é o conceito mais importante que emergiu do campo dos estudos educacionais. Tendo em conta que o currículo é um termo complexo e polissémico, trouxemos a perspetiva de Pacheco (1995, p. 15) determina que o currículo “é proveniente do étimo latino *currere*” que significa caminho, percurso a seguir, trajeto ou jornada, suportando a ideia de dinamismo e da ação. São diversas as conceções de currículo e no entanto não existe um consenso acerca de sua definição. Tal termo já foi “associado a rol de conteúdos escolares, matriz curricular, programas de ensino, práticas no contexto escolar e a todos esses fatores em conjunto” (p.11). De outro modo, o currículo deve ser considerado como parte importante da organização escolar e faz parte do projeto-político-pedagógico de cada escola. Por isso, ele

deve ser pensado e refletido pelos sujeitos em interação “ que tem um mesmo objetivo e a opção por um referencial teórico que o sustenta” (Veiga, 2002, p.7).

De acordo com Moreira e Candau (2007), à palavra currículo associam-se distintas concepções, que derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento. Diferentes fatores socioeconômicos, políticos e culturais contribuem, assim, para que currículo seja entendido como: conteúdos a serem ensinados e aprendidos; experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos; planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; e objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino. Ainda, para os autores o currículo abrange as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, das relações sociais, contribuindo para a construção das identidades dos sujeitos. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas. É por intermédio do currículo que as “coisas” acontecem na escola. “O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos, o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração” Moreira e Candau (2007).

Não menos importante o papel do educador no processo curricular que é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula. Daí a necessidade de constantes discussões e reflexões, na escola, sobre o currículo, tanto o currículo formalmente planejado e desenvolvido quanto o currículo oculto (Moreira & Candau, 2007, p. 19). Ainda os autores trazem a expressão “currículo oculto” que representa, para os autores, os efeitos alcançados na escola que não estão explicitados nos planos e nas propostas curriculares oficiais. Trata-se de um conjunto de atitudes e valores transmitidos, subliminarmente, como por exemplo, as relações hierárquicas, as regras e modos de organizar o espaço e os tempos na escola, a maneira de distribuir os alunos por turmas, as mensagens implícitas nas falas dos professores e nos livros didáticos. Pelo seu lado, Lopes (2006, p.16) refere que o currículo deve ser usado “como forma de organização do conhecimento escolar, surge como importante na reflexão sobre o papel social da escola”. Na perspectiva de Sacristán (2000, p.17) “O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais se apresenta aos professores e alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, social e escolar”. Assim, segundo os autores o currículo não é uma listagem de conteúdos, mas sim um processo constituído por um encontro cultural, saberes, conhecimentos escolares na prática da sala de aula, locais de interação professor e aluno.

Um currículo aberto à diversidade dos alunos não é somente um currículo que oferece a cada um deles o que necessita segundo as suas possibilidades é um currículo que se apresenta a todos os alunos para que todos aprendam quem são os outros e que deve incluir, no seu conjunto e em cada um dos seus elementos, a sensibilidade para as diferenças que existem na escola. A educação para a diversidade tem de estar presente em todo o currículo e em todo o ambiente escolar. Isso leva-nos a dizer que a diversidade dos alunos é uma fonte de enriquecimento mútuo, de intercâmbio de experiências, que lhes permite conhecer outras maneiras de ser e de viver e que desenvolve nos alunos atitudes de respeito e de tolerância conjuntamente com um sentido amplo sobre a relatividade dos seus próprios valores e costumes. As pessoas constroem melhor os seus conhecimentos e a sua identidade em contacto com outros grupos que têm concepções e valores diferentes.

Ao definir o currículo como um caminho percorrido ou a ser percorrido é fundamental organizá-lo tendo em vista o aluno, já que o mesmo é o principal sujeito do ambiente educacional; desta forma o currículo deve ser elaborado visando a aprendizagem do mesmo. É claramente visto que o currículo está diretamente relacionado com os alunos, como se desenvolvem e ao que se tornem. Neste sentido é necessário que exista um currículo comum para todos os alunos que deve ser posteriormente adequado ao contexto social e cultural de cada centro pedagógico e às diferentes necessidades dos seus alunos. Um currículo que trabalha em prol da formação das identidades abertas à pluralidade cultural, visando a paz e a ética nas relações interpessoais, para a crítica às desigualdades sociais e culturais.

### **3.2 O currículo e a diversidade cultural em Cabo Verde**

Cabo Verde tem sido um país de muita procura no campo curricular de uma educação de qualidade e inclusiva que melhor se enquadra com o paradigma de uma educação para todos. Desde a sua independência até à atualidade nota-se grandes transformações no seu campo de desenvolvimento curricular com a elaboração e a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 103/III/90 de 29 de Dezembro) em 1990 e hoje com o processo da revisão curricular em curso (2010). O país por ser de forte emigração e atualmente também de imigração deve orientar a sua ação educativa para o desenvolvimento curricular, focalizado na promoção e sucesso escolar de alunos caracterizados pela diferença racial, linguística e cultural. Antes da década de 1990 a política educativa ainda continha uma forte influência das políticas educativas portuguesas, mas isso foi mudando a partir da elaboração e aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 103/III/90 de 29 de Dezembro) em 1990, que mesmo assim manteve a mesma linha de pensamento herdada da metrópole. Com a reformulação da

LBSECV, o país alargou o ensino obrigatório para oito anos e pensa-se levar a educação para doze anos até 2020. Hoje verifica-se grandes transformações no currículo, principalmente no ensino básico integrado que passou a ter a duração de oito anos e está estruturado em quatro fases sequenciais e complementares, sendo cada fase de dois anos numa perspetiva de aprofundar e alargar o ciclo anterior. (ver **anexo D**, a organização do novo EBI<sup>21</sup>). Compreende três ciclos sequenciais, sendo o 1º de quatro anos, o 2º e o 3º de dois anos cada, organizados da forma que a seguir se apresenta (LBSE, art.º 23.º).

No primeiro ciclo, o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas; desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social e das expressões plástica, dramática, musical e motora. Para o segundo ciclo, a formação geral por áreas interdisciplinares de formação básica: formação humanística, artística, física e desportiva, científica e tecnológica e a educação moral e cívica, visando habilitar os alunos a assimilar e interpretar crítica e criativamente a informação, de modo a possibilitar a aquisição de métodos e instrumentos de trabalho e de conhecimento que permitam o prosseguimento da sua formação, numa perspetiva do desenvolvimento de atitudes ativas e conscientes perante a comunidade e os seus problemas mais importantes. No terceiro ciclo, o ensino organiza-se segundo um plano curricular unificado, a aquisição sistemática e diferenciada da cultura moderna, nas suas dimensões humanística, literária, artística, física e desportiva, científica e tecnológica, indispensável ao ingresso na vida ativa e ao prosseguimento de estudos, bem como a orientação escolar e profissional que faculte a opção de formação subsequente ou de inserção na vida ativa, com respeito pela realização autónoma da pessoa humana

Os planos curriculares do ensino básico integram áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, em termos a estabelecer por diploma regulamentar. Assim, os planos de estudo encontram-se organizados em áreas disciplinares, destacando-se a Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Integradas e Expressões (Artística, Física Motora e Musical) no 1º ciclo. Quanto às inovações introduzidas no ensino básico, destacamos como mudanças mais importantes o 2º ciclo, dada a introdução das disciplinas: “o ensino de estudos sociais, ciências da natureza e a educação para a cidadania” em substituição das ciências integradas. A educação para a cidadania no 1º ciclo é tida como um tema a ser abordado em todas as disciplinas. A área do projeto é tida como um tema a ser abordado nas disciplinas durante este nível de ensino.

---

<sup>21</sup> Anuário da educação 2014/2015. Fonte: <http://www.minedu.gov.cv>



Com a introdução do novo ciclo (7º e 8º anos) para o ensino básico, destacamos como mudanças mais importantes o ensino da História e Geografia de Cabo Verde, a introdução da disciplina Educação para a Cidadania em substituição da Formação Pessoal e Social, assim como haverá Ciências da Terra e da Vida e Físico-Química, respectivamente em vez de Homem e Ambiente e Estudos Científicos, obedecendo aos princípios da unidade curricular e da integração disciplinar. E, ainda, da responsabilidade das disciplinas trabalhar a área das TIC durante esse ciclo. A revisão do plano curricular reflete um espírito de pertinência social, de preocupação por uma educação inclusiva e sustentável, de flexibilidade e de adaptabilidade (ver **anexo D**, o plano de estudo do 3º ciclo).

Hoje, tendo em vista os fundamentos da educação para o século XXI que visam o aprender a ser, suportado pelos outros pilares da educação, surge a disciplina de Educação para a Cidadania. Esta disciplina vai dar uma atenção mais profunda e adequada às questões ligadas a cultura, aos valores, a família, a tolerância, e outros aspetos importantes da formação pessoal e social dos alunos. A educação para a cidadania é vista como um dos principais instrumentos na construção de uma verdadeira democracia segundo “a educação para a cidadania coloca os Direitos Humanos como fundamento de um modelo de cidadania democrática, resgatando o ideal da liberdade assente nos princípios da solidariedade, da tolerância e do respeito ao outro. Educar nessa direcção é compreender que cidadania e Direitos Humanos significam prática da vida”. Entretanto esta constitui um desafio para todos (Freire 1997, p. 152).

Nesta formatação do currículo do EBI, os aspetos multi/interculturais igualmente podem ser trabalhados nas disciplinas de Língua (Portuguesa, Inglesa e Francesa) visto que são disciplinas onde pode haver um encontro de línguas e o estudo de aspectos culturais ligados a essas línguas. Para além de proporcionar a aprendizagem de línguas estrangeiras, também está a divulgar a cultura dos países onde se fala estas línguas e isso pode ajudar na compreensão das diferenças e na tolerância e respeito pela diversidade.

As disciplina como Estudos Sociais, Ciências da Natureza, EPC, CTV e HGCV pretendem garantir a formação cívica dos jovens cabo-verdianos, “contribuir para o reforço dos valores sócio-culturais e cívicos do país e para a reafirmação da escola como espaço de socialização, construção, reabilitação e transmissão de modelos, princípios e valores que permitem criar as bases para o desenvolvimento pessoal e socioeconómica do país” (Gambôa, 2008, p. 57).

As matrizes curriculares do ensino secundário (ver **anexo E**, plano de estudo do ES e **anexo H**, o seu conteúdo histórico) integram componentes de formação geral, de formação sociocultural, de formação específica, de formação científica, de formação tecnológica, de

formação técnico-artística e técnica. Mesmo assim, em termos de multi/interculturalismo, o referido diploma só alude para aspetos como: facilitar ao aluno o entendimento dos valores fundamentais da sociedade em geral e sensibilizá-lo para os problemas da sociedade cabo-verdiana e da comunidade internacional; Promover a educação para cidadania e o desenvolvimento de valores morais, éticos e cívicos. Estes dois aspetos mencionam de forma indireta princípios que se enquadram nas necessidades de uma sociedade multicultural. Posto isso, pode-se afirmar que o sistema educativo cabo-verdiano tem vindo a melhorar progressivamente desde a aprovação da 1ª LBSECV de 1990. É um progresso que visto em todas as componentes, principalmente na componente curricular.

Nos dias que correm o país tem evoluído, passando da aprendizagem por objetivos para a aprendizagem por competências, o que implica um grande investimento e modernização na educação, encontrando assim as escolas a trabalharem à luz da nova LBSECV (ensino por competências). Assim, os currículos do Ensino Básico e do Ensino Secundário trabalham as competências alargadas do aluno, as novas tecnologias, as línguas estrangeiras, as artes, a ciência e a educação para a cidadania.

### **3.3 Formação de professores para a diversidade cultural**

Com a democratização do ensino e a abertura da escola a alunos provenientes das mais diversas origens não só étnica, religiosa mas também socioeconómica e cultural é urgente a tomada de consciência por parte de todos os professores para a urgência do papel da educação e do próprio papel do professor nos fenómenos de reprodução social e cultural, na reflexão sobre as questões e nas respostas satisfatórias a dar aos múltiplos desafios.

Deste modo, o professor deve *abandonar a perspectiva monocultural*, da postura que Stoer e Cortesão (1999) citados por Ferreira (2003, p.126) denominam de *daltonismo cultural*. Os autores denominaram o professor *daltónico cultural* como o que não se mostra sensível à pluralidade de culturas que trabalha. Os alunos são todos semelhantes, os saberes e necessidades dos alunos semelhantes, assim também o currículo e a relação pedagógica que estabelecem dentro da sala não são diversificados. O daltonismo dos professores dificulta, assim, o aproveitamento da riqueza implicada na diversidade de símbolos, significados, padrões de interpretação e manifestações que se acham presentes na sociedade e nas escolas. Uma escola que fundamenta uma educação para a diversidade cultural deve ter, antes de mais, um professor capacitado para responder às demandas de cada um, ou seja, deve ser um espaço educativo comum que ajuste as diferenças, com um currículo flexível e adaptável às

necessidades de cada um, procurando que todos os alunos desenvolvam e vivam culturalmente juntos respeitando a si próprio e os demais.

É nesta perspectiva que Cardoso (2001) salienta que o professor deve ter a capacidade de compreender o aluno, e tudo o que este transporta para a sala de aula, deve estar consciente acerca das suas opiniões, perspectivas, concepções e sentimentos, enquanto cidadão e professor numa sociedade de múltiplas culturas.

Neste caso, a formação de professores atualmente exige que seja inerente à diversidade cultural, apoiada em valores éticos, que se tornam pressupostos necessários ao respeito da individualidade na diversidade, numa perspectiva de prática pedagógica aliada não só ao ambiente escolar, mas estendendo-se à própria comunidade, por meio de transformações na padronização curricular.

Esses autores apontam para uma formação crítica em pesquisa educacional, nas áreas disciplinares da sociologia, história e da antropologia, que são consideradas importantes para análise dos problemas na relação da escola com a sociedade, e que permite de certa forma identificar fraquezas e contradições do sistema por forma a ultrapassá-los. Logo, “deve ser investigador e conhecedor, preocupado em promover nos seus alunos bilinguismo cultural, consciente das múltiplas culturas com que trabalha e que revele atitudes positivas face a todos os alunos que irá promover um clima de compreensão e inter-relacionamento favorável para todas as crianças” (Cardoso, 2001) e Ferreira (2003).

Na mesma ordem de ideias, Leite (2002, p.223) refere a importância do professor “como agente activo na configuração, construção ou reconstrução do currículo e integrado em organizações flexíveis, onde as intenções educativas são expressas apenas em termos de grandes linhas definidoras da acção” e aponta para uma “formação que predisponha para a mudança, para a aquisição de conhecimentos socioculturais gerais das crianças e dos jovens, para a compreensão das relações que a cultura, a língua e as características socioeconómicas têm no desempenho e no sucesso escolar, para a obtenção de conhecimentos sobre especificidades culturais, para a capacidade de recurso a diferentes estratégias de ensino e de aprendizagem e, finalmente, para a capacidade de os professores se questionarem e de aprenderem a aprender”.

Também Pereira (2004, p.12) adverte que: “A formação deve centrar-se, não apenas no acesso à informação e ao conhecimento sobre teorias, modelos e estratégias de educação multicultural, mas também no desenvolvimento de atitudes e valores que tornem os professores sensíveis face aos preconceitos, aos estereótipos, às injustiças, ao racismo e à discriminação”. Apesar de o discurso multiculturalista ter influenciado fortemente a legislação escolar e as

políticas educativas, continua a haver um enorme hiato entre a retórica e a prática. Tal hiato deve-se, sobretudo, a um insuficiente e ineficaz sistema de formação contínua de professores, o qual não tem dado o relevo adequado a uma problemática tão importante e necessária, impedindo ou dificultando o acesso de muitos professores, nomeadamente os mais antigos, a informações, conhecimentos e competências no âmbito da educação multicultural.

O reconhecimento da importância da formação contínua como complemento da formação inicial parece ser consensual em Cabo Verde. No entanto, as formas de perspetivar e viver a formação são diversas. O próprio enquadramento normativo, entende a formação contínua mais na lógica dos deveres do que na lógica dos direitos. De acordo com o artigo 75º da nova Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiano “A formação contínua constitui um direito e um dever dos educadores de infância, dos professores e dos monitores do Ensino Básico e Secundário.

Visa também essencialmente melhorar a qualidade da acção docente permitindo uma actualização permanente e, criando a possibilidade de aquisição de novas competências”. Assim sendo, é importante que todos os professores que trabalham no ensino estejam sempre em constante formação, principalmente para a diversidade cultural, para que possam estar preparados para trabalhar com as diferenças individuais e de grupos: de género, raça, classe social e ideológica entre outros.

A LBSECV demonstra a importância da formação de professores em educação especial, tanto no artigo 73º como no artigo 74º e proclama a formação do pessoal docente na área artística e cultural como a formação técnica. Neste sentido, para além de uma formação em educação especial e contínua, faz mister uma formação voltada para o reconhecimento e para a valorização da diversidade cultural. Caberá, no entanto, aos cursos de formação de professores um papel ativo no processo de consciencialização desses, para que não venham perpetuar, na escola situações e concepções discriminatórias.

### **3.4 Síntese geral**

De tudo o que acabamos de referir e refletir pode inferir-se que falar da educação é falar de Direitos Humanos porque aquela permite, a par da transmissão de conhecimentos e saberes, de hábitos e comportamentos de vida, de padrões culturais, a modelação de atitudes face ao mundo, as quais são potenciadoras de gerar uma consciência cívica e humanista que se constitui como condição de preservação da cidadania e da identidade cultural de um povo.

O Sistema Educativo do país concretiza o direito à educação como sendo uma das prioridades do desenvolvimento humano a partir da Declaração Universal Dos Direitos Humanos, face à crescente necessidade de promover a paz, a cooperação, a democracia e o respeito pelos Direitos Humanos na sociedade. Resumindo, o Sistema Educativo mesmo tendo conseguido a universalização do acesso à escola, a igualdade de género nesse acesso, a igualdade de sucesso, ainda se encontra numa fase de implementação, devido à necessidade urgente de fazer uma abordagem direta multi/intercultural no currículo escolar.

Recomenda-se que o currículo, enquanto instrumento da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva para uma prática de diversidade cultural na escola. Propomo-nos, seguidamente, apresentar os processos de investigação empírica que nortearam o nosso estudo.

## **CAPÍTULO IV – ESTUDO EMPÍRICO: O CASO DA ESCOLA SALESIANA DE ARTES E OFÍCIOS DA ILHA DE SÃO VICENTE**

### **4.1 Enquadramento da metodologia**

O presente capítulo é dedicado ao estudo empírico, realizado na Escola Salesiana de Artes e Ofícios (ESSAO) de São Vicente. A escolha justifica-se pelo facto de ser uma escola, que tem vindo a deparar com uma grande diversidade cultural de alunos. Pretende-se com o tema abordar uma importante dimensão daquilo que faz parte da preocupação central da nossa pesquisa: *Será que o currículo em Cabo Verde e concretamente na ESSAO aborda questões de inclusão e está orientado para a diversidade cultural nas escolas?* Isto é, como a escola em estudo vem trabalhando e encarando o fenómeno da diversidade presente nela, a organização dos conteúdos, os programas e os planos pedagógicos, de forma a promover a inclusão dessa diversificação cultural.

Dessa feita formulamos algumas hipóteses e entre elas, a hipótese que o currículo não responde na totalidade às necessidades da diversidade cultural dos alunos, condicionado pela falta de clareza do próprio currículo em abordar o tema, do mesmo modo pela falta de formação dos professores para lidar com este aspeto dentro do contexto escolar. Foi assim que, a análise das informações se propôs debater, em busca de respostas fundamentadas para o problema de investigação que se nos afigurava pertinente. Assim os dados da investigação trouxeram à tona factos considerados extremamente relevantes a fim de nas considerações finais sugerir melhoria para futuras pesquisas.

### **4.2 Modelo de análise e procedimentos**

Com o intuito de alcançar os objetivos pretendidos foi necessário definir a metodologia de investigação que possibilitasse o conhecimento teórico e prático sobre o tema em estudo. Todo o processo de metodologia é na perspectiva de Andrade (2006:129) um conjunto de métodos ou caminhos que são percorridos na busca do conhecimento. Já Pardal e Correia (1995, p.10) salientam que todo o processo metodológico é um corpo orientador da pesquisa que, obedecendo a um sistema de normas, tornem possíveis a seleção e articulação de técnicas, no intuito de se poderem desenvolver os processos de verificação empírica.

Optamos por fazer um estudo de caso, visto ser um procedimento metodológico que mais se enquadra com as características e especificidades do tema em estudo. Deste modo, o estudo de caso é, na perspectiva de Gil (1996, p. 55) “um estudo profundo e exaustivo de um ou

de poucos objetos, de modo que permita o seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa quase impossível mediante os outros delineamentos”.

Dada a natureza do nosso estudo, optamos por uma metodologia mista com predominância na quantitativa, mas também utilizamos a metodologia qualitativa. “O método quantitativo preocupa-se com a concepção de procedimentos fiáveis e validos e adota os principais métodos científicos, enfatizando a importância de generalização e replicação dos resultados” (Burns, 2000; Cubo, 2006, cit. por Menino 2008, p. 133). Por sua vez, “o método qualitativo adota uma aproximação naturalista, preocupando-se em compreender e interpretar as múltiplas dimensões da realidade” (Bogdan e Biken, 1994; Burns, 2000, cit. por Menino 2008, p. 133).

#### **4.3 Instrumentos de recolha de dados**

Buscou-se, através da revisão bibliográfica estudos e trabalhos académicos, análise documental de leis, livros, decretos, jornais, boletim-oficial, artigos, entre outros. Como também foram utilizados dados estatísticos como forma de identificar variáveis consideradas importantes e adequadas ao estudo. Fez-se leitura da Legislação do país bem como, do ensino básico e do secundário, da evolução do Sistema educativo, sobre a evolução da imigração para mostrar as razões que justificam o estudo. Em síntese, a recolha dos dados foi realizada através da combinação de três técnicas: a entrevista, o questionário e a análise documental. A análise dos dados foi feita mediante a combinação entre os métodos qualitativos e quantitativos.

##### **4.3.1 Inquérito por questionário**

Um instrumento de maior facilidade com que se interroga um elevado número de pessoas, uma ferramenta que permite a quantificação dos dados, a existência de uma lista organizada de perguntas que são dirigidas normalmente a um grupo considerado representativo de uma população, com vista a obter informações de acordo com os objetivos propostos no planeamento da investigação.

Para Quivy (2008, p.188), o inquérito por questionário enquanto instrumento de investigação e de recolha de dados: “Consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, a uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores.”

Os questionários aqui utilizados foram aplicados aos professores e aos alunos da ESAO (questionários em **anexo A - A1 e A2**), para obtenção de um maior número de informações que permitissem uma análise consistente. Devido às limitações do próprio instrumento, este exigiu o máximo de atenção e cuidados na sua estruturação tendo em conta o número e o sistema de perguntas (perguntas de identificação, de informação entre outros). O questionário aplicado é semi-aberto, contém perguntas abertas e fechadas, “as respostas à maior parte das perguntas são normalmente pré-codificadas, de forma que os entrevistados devem obrigatoriamente escolher as suas respostas entre as que lhes são formalmente propostas.” (Quivy & Campenhoudt., 2008, p. 188). Assim, o questionário no nosso estudo é tido como um instrumento na recolha de dados que se interliga à entrevista.

#### **4.3.2 Entrevista**

É um instrumento de maior flexibilidade, de diálogo e de contato com o entrevistado, uma maior oportunidade para obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais, uma possibilidade de conseguir informações mais precisas. Assim, realizamos uma entrevista ao diretor da escola (ver **anexo A.3** - o guião da entrevista). Para o inquérito por entrevista, utilizámos questões estruturadas. Sobre as entrevistas estruturadas, Vilelas (2009, p.284) refere que “estas desenrolam-se com base numa lista fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanecem invariáveis”.

A entrevista no nosso estudo é um instrumento de interligação com o questionário, este último aplicado aos professores e alunos e a entrevista ao diretor, com o objetivo de fazer uma correlação de dados.

#### **4.4 Procedimentos na investigação**

O número efetivo de sujeitos inquiridos foi de 111 (cento e onze), incluídos os alunos do EBI e do ES e também a professores de todos os ciclos. A entrevista ao diretor, os inquéritos por questionários os professores e alunos, e a análise documental foram realizados no ano letivo 2016. Assim, como se poderá depreender mais adiante, no meio escolar, foram aplicados inquéritos por questionário a 70 alunos do EBI e do ES, tendo sido preenchidos e devolvidos 28. Em relação aos professores foram distribuídos 40 questionários com uma recolha de 23. É de referir que todos os questionários recolhidos foram validados. A entrevista ao representante máximo da escola foi realizada por telefone, tendo este colaborado e respondido a todas as questões colocadas.



Os dados recolhidos nos questionários foram analisados através de programas informáticos, nomeadamente SPSS, versão 17.0, para analisar os dados, Excell e o Word para o processamento e digitalização do texto.

#### **4.5 Caracterização da escola**

A escola Salesiana de Artes e Ofícios é uma instituição de carácter religioso, situada na periferia da cidade do Mindelo<sup>22</sup>, mais propriamente na zona de Fonte Cónego. Deu início às suas atividades no ano de 1954, ocupando as instalações do antigo hospital militar, depois das obras de adaptação do edifício, com o primeiro ciclo e as oficinas de marcenaria, sapataria e alfaiataria para internos e externos, com a finalidade de preparar os jovens para o futuro, tendo em vista o desenvolvimento pessoal e o progresso da ilha de S. Vicente. Assim, a escola começou por oferecer apenas a vertente profissional e o ensino básico, tendo posteriormente, também, adotado o ensino secundário, que a princípio era mesmo privado (os professores eram pagos pela própria escola). Neste momento a escola tem o carácter de escola privada que presta um serviço público, (Decreto-Lei nº 32/2007 de 3 de Setembro). Logo, na parte do ensino secundário os professores são pagos pelo Estado, que ainda dá um pequeno subsídio para as despesas de funcionamento dos outros subsistemas de ensino ali ministrados (EBI, ES, EP). Também no ensino básico é o Ministério que paga aos professores, tal como acontece com as outras escolas do ensino básico em Cabo Verde. A escola recebe uma parcela de dinheiro do Ministério da Educação que se destina a cobrir parte das despesas diárias sendo que o Ensino Básico é considerado ensino obrigatório. A escola oferece três níveis de ensino - EP, EBI e ES que funcionam nos dois turnos normais, ou seja, das 7:30 às 12:30 e das 13:30 às 18:30 horas.

O ensino profissional é a vertente de ensino que inicialmente caracterizava a ESAO e apresenta hoje em dia, três ramos: a Mecânica, a Eletricidade e a Carpintaria. Cada um destes ramos forma profissionais de alta qualidade reconhecidos na sociedade cabo-verdiana.

O ensino básico encontra-se estruturado segundo padrões nacionais, ou seja, em quatro fases diferentes, sendo: primeira fase – primeiro e segundo anos de escolaridade; segunda fase – terceiro e quarto anos de escolaridade; terceira fase – quinto e sexto anos de escolaridade e a quarta fase – sétimo e oitavo ano de escolaridade. Os alunos que frequentam este ensino são

---

<sup>22</sup> A Escola Salesiana de Artes e Ofícios fica situada no centro de Mindelo da Ilha de São Vicente. A ilha possui uma superfície de aproximadamente 227 km², e a sua maior distância de 24 Km no sentido este\oeste enquanto no sentido norte\sul não ultrapassa os 16 Km. Localizada no grupo do Barlavento, a noroeste do arquipélago de Cabo Verde e tem uma população estimada em (76.107) habitantes, (2010). A cidade do Mindelo é uma cidade portuária, e a segunda de Cabo Verde, cujo crescimento foi marcado pela construção do Porto Grande que, durante décadas, serviu de escala para barcos de todo o mundo. Cidade de festa e folia, as ruas e frentes do Mindelo refletem a vida cosmopolita que marca cada dia mais o seu quotidiano. A pesca e o comércio constituem as atividades económicas locais.

selecionados à entrada, e seguem o modelo da educação salesiana (modelo do Projeto Educativo de Dom Bosco, que consiste em tornar o aluno consciente e responsável dos seus atos, ajudando-o a promover-se integralmente, em todas as dimensões (humana, espiritual e moral). O ensino secundário está organizado em apenas dois ciclos: primeiro Ciclo – nono e décimo ano; segundo Ciclo – decimo primeiro e decimo segundo anos.

Hoje, a ESAO “é uma família ordenada pela estima e respeito mútuo” (Diretor da Escola), na qual têm lugar: o Conselho Diretivo, o Conselho Pedagógico, o Conselho de Disciplina, a Associação de Estudantes, a Associação de Pais e Encarregados de Educação, o Corpo Docente (do Ensino Básico, Secundário e Profissional) e o pessoal Auxiliar da Ação Educativa.

**Anexo B**, a caracterização dos recursos humanos (B1) e materiais da escola (B2).

#### **4.6 Análise e tratamento de dados: descrição e discussão dos resultados**

A apresentação, a análise e a interpretação de dados, que se incluem neste capítulo, tem por objetivos analisar e interpretar a informação recolhida através do trabalho empírico realizado. Todas as informações complementares necessárias podem ser consultadas nos anexos A – (questionários A1, A2 e guião de entrevista A3); bem como F (respostas dos questionários em gráficos – F1 e F2).

#### **4.7 Caracterização dos participantes**

Os sujeitos são necessariamente professores, alunos, diretor da referida escola. Tendo em conta as limitações de tempo e recursos deste tipo de trabalho académico, optou-se por selecionar uma amostra aleatória num total de 111 indivíduos. Assim, como se poderá depreender mais adiante, no meio escolar foram aplicados inquéritos por questionário a 70 alunos do EBI e do ES, tendo sido preenchidos e devolvidos 28. Em relação aos professores foram entregues 40 questionários com uma recolha de 23. As informações recolhidas possibilitaram-nos conhecer a opinião dos inquiridos relativamente a um conjunto de questões por nós elaboradas, o que nos permite dar uma resposta à pergunta de partida, alcançar os objetivos, bem como validar ou refutar as nossas hipóteses.

##### **4.7.1 Caracterização dos professores**

<sup>23</sup>Os professores participantes representam um total de 26% (n=23) dos que compõem o corpo docente da ESAO. Atendendo à distribuição dos inquiridos conforme o sexo, constatamos que maioritariamente é composta por indivíduos do sexo feminino - 70% (n=16),

---

<sup>23</sup> Todas as informações complementares necessárias podem ser consultadas nos anexos (A2 – questionário do professor) e (F2- respostas em forma de gráficos).

enquanto 30% (n=7) são do sexo masculino. Quanto à idade dos professores que responderam ao inquérito, ela varia entre 28 e 50 anos. Como se pode ver nos dados, a maioria dos professores é jovem. Convém realçar que todos os professores são de nacionalidade cabo-verdiana. Alguns desses professores já residiram no estrangeiro (26%), entre 2 a 13.

Em relação ao grau académico dos professores inquiridos, constatámos que o grau de maior representatividade é a licenciatura com 71%, contra 5% que só possui o ensino secundário e 10% com bacharelato. Ainda convém ilustrar que 9% tem formação no instituto pedagógico, 5% possui mestrado e nenhum possui o grau de doutoramento. Podemos constatar que estes dados apontam para a existência de um corpo docente qualificado em termos académicos e que pode desenvolver com qualidade as suas funções dentro da escola.

Como se pode ver nos dados há uma variedade de áreas de formação dos professores da ESAO, sendo que todas essas áreas estão interligadas com a educação e são específicas para uma abordagem interdisciplinar e multicultural. Isso nos leva a destacar os estudos cabo-verdianos e portugueses como área de maior representatividade (28%). Os professores lecionam disciplinas de acordo com a sua área de formação.

Em relação ao tempo de magistério dos docentes, tendo em conta a análise do mesmo gráfico, estamos em condição de afirmar que há existência de um corpo docente com uma certa experiência no ensino e, portanto, na relação pedagógica com a diversidade de alunos. Isso pode ser confirmado com os dados quando engrandece a maioria dos docentes com 16 anos de experiência contra 9% com somente um ano, enquanto os outros estão entre 9-27 anos a exercerem a sua atividade profissional.

#### **4.7.2 Caracterização dos alunos**

<sup>24</sup>Em relação aos dados podemos concluir que a maioria dos alunos é do sexo feminino (74%) e 26% são do sexo masculino. A idade dos alunos varia entre os 12 anos e os 18 anos de idade. Assim, 22% tem 12 anos de idade, a maioria (26%) tem 13 anos de idade e 15% com 14 anos, 16, 17 e 18 anos com 11% cada; 4% com 15 anos de idade. Desta feita, em coerência com os dados, concluímos que a maior parte dos alunos oscila entre os 12 e os 13 anos.

Em termos de nacionalidade, de acordo com os dados, constatámos que a maioria dos alunos possui nacionalidade cabo-verdiana (82%), sendo 11% luso-cabo-verdiana, uma minoria de 4% brasileira e chinesa, e 3% americana e portuguesa. Assim, há existência de alunos estrangeiros na escola e provenientes de diversos países. Quanto ao ano de escolaridade dos

---

<sup>24</sup> Todas as informações complementares necessárias podem ser consultadas nos anexos (A.1 – questionário do aluno) e (F.1- respostas em forma de gráficos).

alunos a maioria dos respondentes está no 7º e 8º anos (32% cada), 14% estuda o 12º ano e no 10º e 11º anos 11% cada.

## **4.8 Apresentação e análise dos dados dos questionários**

### **4.8.1 Questionário dos professores**

<sup>25</sup>Na primeira questão em que se pretendia saber se atualmente a diversidade cultural é um tema abordado na realidade educativa cabo-verdiana, as respostas foram claras na medida em que 70% respondeu que pode-se falar da diversidade cultural na realidade educativa cabo-verdiana, e 30% afirma que não se tem falado dessa realidade em Cabo Verde.

Numa outra questão colocada, com o objetivo de saber se a realidade educativa do país está a conseguir responder às exigências impostas pela diversidade cultural, deparámos com uma confusão nas respostas dos professores, sendo que uma metade (50%) respondeu que sim e a outra metade (50%) diz não. Convém deixar claro que ao confrontar a questão com a anterior podemos verificar que, maioritariamente, mostra essa diversidade cultural falada à luz da realidade educativa cabo-verdiana, mas que, no entanto, os docentes não conseguem responder na totalidade às exigências impostas por essa realidade. Mas esta situação pode ser atenuada, falando dessa realidade de forma direta nas LBSECV como também formando professores em aspetos relacionados com a pedagogia e a diversidade cultural.

Quissemos saber se os professores consideram que a ESAO apresenta diversidade cultural, e, com base nas respostas, podemos constatar que a maioria cerca de (48%) respondeu que existe muita diversidade na escola e justificam a sua resposta referindo: i) o facto de existirem alunos e professores de várias nacionalidades ou que viveram em outros países estrangeiros durante algum tempo; ii) a escola acolhe alunos oriundos de praticamente todos os continentes, com especificidades próprias das suas culturas; iii) existirem várias crianças de diferentes países, pertencentes a diferentes classes sociais, hábitos, costumes e religiões, com diferentes origens culturais. Os professores (39%) que responderam que há pouca diversidade cultural, dizem que não há uma grande diversidade de alunos ou simplesmente pelo facto de o número desses alunos ser reduzido, o que se pode contrariar uma vez que mesmo sendo em número reduzido não podem ser esquecidos. E por fim uma minoria (13%) afirma que talvez exista diversidade cultural, justificando que nem sempre há presença assídua de alunos de outras realidades culturais na escola e outros continuam dizendo que é insignificante.

Em coerência com a resposta anterior pedimos aos professores para classificar a gestão da diversidade cultural da escola numa escala de 0 à 5. Podemos verificar que, o item 3 foi o

---

<sup>25</sup> Todas as informações complementares necessárias podem ser consultadas nos anexos (A2 – questionário do professor) e (F2- respostas em forma de gráficos).

mais apontado pelos professores (38%), de seguida o nível 2 (29%), depois os *bons* níveis 4 (19%) e 5 (14%). Assim sendo, o item 0 e o 1 não foram apontados por nenhum dos professores, o que de certa forma já é um dado *agradável*, pois no total a diversidade cultural é classificada como sendo vantajosa para a escola, sendo que já era de esperar.

Ao confrontar os dados da questão anterior com uma outra questão onde se pretendia saber a opinião dos professores sobre a existência de alunos estrangeiros na escola, verifica-se uma certa sensibilidade positiva por parte desses ao responderem *boa* e  *muito boa* à existência de alunos estrangeiros na escola. Contudo, mesmo esses tendo respondido de forma positiva sobre a existência de alunos provenientes de outras culturas, a maioria deles (70%) leciona em turmas com pouca diversidade, sendo que 26% responderam que não existe diversidade cultural nas turmas onde leciona e uma minoria de 4% objetaram que existe muita diversidade nas turmas onde leciona. Ainda nesta mesma questão, perguntámos aos inquiridos em que consista essa diversidade cultural, ao que os respondentes afirmaram e demonstraram que a diversidade cultural é uma riqueza no processo ensino aprendizagem. Essa multiplicidade da diversidade cultural consiste na promoção de diferentes aspetos culturais como na linguagem, nos hábitos, costumes, na religião, comportamentos e nos valores da sociedade, bem como no nível socioeconómico, ritmo de aprendizagem e género. Podemos concluir que essa diversidade cultural é uma experiência benéfica tanto para os alunos como para os professores, contando que esses ensinam e aprendem com a convivência de culturas diferentes.

Questionámos também os professores se consideravam a diversidade cultural presente na sala de aula como fator enriquecedor no desenvolvimento global, e nota-se que todos reconhecem a diversidade cultural como aspeto necessária para o desenvolvimento do aluno, o que já é muito bom no sentido de uma maior interação com outras culturas onde aprendem uns com os outros. Igualmente é uma forma de compreender e conviver com as diferentes situações de vida.

Numa outra questão colocada, com o objetivo de saber se as características das disciplinas que os professores lecionam promovem a integração e valorizam a diversidade cultural, com base nos dados, a maior parte dos docentes (57%) considera que as características da disciplina que lecionam promovem a integração e a valorização da disciplina. Em oposição, 9% considera que as características não promovem a integração e valorização da diversidade cultural e 17% responderam *talvez* e *nem sempre*. Parece-nos poder concluir que as características das disciplinas que lecionam permitem a integração e a valorização da diversidade cultural, assim como os conteúdos valorizam a diversidade cultural: “*existe um conteúdo específico que fala sobre a cultura e a diversidade cultural e religiosa; conhecem um*

*pouco da cultura francesa e outros países francófonos*”. De outras respostas nota-se que os professores não se cingem somente aos conteúdos; aliás é importante trabalhar numa perspectiva interdisciplinar que versam pelo conhecimento, respeito e valorização da diversidade: *“fazemos debates dentro da sala de aula onde trabalhamos temas ligados ao racismo entre outros; a educação artística tem de valorizar essa área cultural”*. Os que responderam *não, talvez e nem sempre* consideram que os conteúdos estão mais voltados para adquirir conhecimentos a nível académico.

Na sequência da nossa pesquisa, questionámos os professores sobre a diversidade cultural na sala de aula, e todos responderam positivamente a esta questão. Portanto, a diversidade cultural é vista como um aspeto frutífero para a sala de aula, logo reconhece que a diversidade cultural existe, deste modo favorece a troca de experiências de ambas as partes e contribui para o crescimento de cada um. O professor é constantemente desafiado a ter essa visão multicultural, como também a uma forma de conviver e lidar com essa nova realidade. Porém, há que criar condições para que isso aconteça normalmente, ou seja, há que capacitar os professores para que se sintam motivados para enfrentar as dificuldades. Destacamos algumas justificações dos professores: *“penso que é benéfico para os alunos conhecer outra realidade sem sair de CV; possibilita aos alunos terem conhecimento de vários aspetos da diversidade cultural, como conhecimento de novas culturas, tradições, costumes, valores e aspetos linguísticos de outros países; é um conteúdo presente já que temos alunos de outros países em que os costumes e as tradições são diferentes; é muito importante por ensinar os outros (alunos) a aceitar e respeitar as culturas diferentes”*.

Quanto à frequência da participação dos pais/encarregados de educação na escola para saber do desempenho dos alunos estrangeiros, em coerência com os dados obtidos, 42% dos docentes afirmaram que os pais/encarregados de educação *“aparecem muitas vezes”*, 58% disseram que aparecem *“poucas vezes”*, e nenhum dos professores respondeu que *“nunca aparecem”*. Estas respostas surpreenderam-nos, sendo que todos os professores responderam à questão, mesmo os que afirmaram na questão anterior de não trabalhar com crianças culturalmente diferentes.

Quando quisemos saber sobre a formação académica para trabalhar com a diversidade cultural, concluímos que a maioria dos docentes sente se preparada, uma vez que a formação académica dá-lhe as ferramentas necessárias para trabalhar com alunos de culturas diferentes. Contudo, *nunca* e/ou *poucas vezes* tiveram oportunidade de participar numa formação ligada a diversidade cultural (ver gráficos 18 e 20 do anexo F.2). Quando pedimos aos professores para justificarem as suas respostas, de um lado encontrámos os que responderam que são formados

no ensino e logo possuem ferramentas pedagógicas para trabalhar com turmas de diversas culturas e que durante a formação tiveram cadeira sobre o assunto ou que já algumas vezes falaram da diversidade cultural: *“em ciências sociais, especificamente, história, fica-se automaticamente capacitado para a interculturalidade; estudei fora do país então acho que tenho ferramentas necessárias; porque mesmo ao longo da minha formação existia alunos de outros países; na formação abordamos vários tipos de cultura”*. Os restantes responderam que na formação nunca se falou ou debateu sobre a diversidade cultural e ainda houve um que respondeu que se o aluno é francófono sim. Ainda dizer que não houve nenhum registo quando pedimos para justificar sobre o assunto se já participou em formação da diversidade cultural.

Concluimos através dos dados que as informações dos docentes não se ajustam. Para além destes considerarem que as formações de base lhes dão os requisitos necessários para trabalharem com turmas de diversas culturas, consideramos insuficiente, uma vez que a diversidade cultural é um desafio da sociedade atual, os professores devem apostar fortemente na sua autoformação, na atualização e formação contínua, capaz de capacitá-los melhor para lidar com esta realidade. Mesmo com ausência na formação sobre diversidade cultural, os nossos inquiridos (81%) concordam que os professores da ESAO estão preparados para acolher, lidar e incluir os alunos de diferentes culturas dentro da instituição, justificando que *“o corpo docente está pedagogicamente e cientificamente preparado nas várias áreas de atuação; com o tempo resolve-se os problemas através do conhecimento do aluno; a maioria dos professores possui formação pedagógica”*. Verificamos que apenas 19% responderam que não, uma vez que *“não estão preparados e há carência de formação nessa área”*.

Como se pode ver na tabela, os professores utilizam uma diversidade de métodos, tanto métodos de ensino tradicional como os modernos que vão de encontro a uma prática diversificada e em que todos possam participar. A pesquisa, o trabalho de grupo e os debates são os métodos mais usados e que permitem uma prática intercultural de fácil interação, convivência e troca de experiência, assim como para uma melhor formação dos alunos.

***Percentagem de professores e as metodologias que utilizam para ensinar.***

Metodos utilizados	Exposição	Diálogo	Debates	Textos escritos	Trabalhos grupo	Pesquisa	Reflexão
Percentagem	13%	14%	15%	14%	15%	17%	12%

Quando questionados como é que classificavam o currículo vigente e o projeto da escola, obteve-se os seguintes dados: 10% respondeu que o currículo vigente e o projeto são *homogêneos*, 38% classifica-os como *poucos diversificados*, 52% assinalou a opção *muito*

*diversificados*. São dados que apontam para uma certa flexibilidade em termos curriculares, sendo que na opinião de uma maioria de 52%, o currículo e o projeto são dinâmicos e diversificados, o que quer dizer que são capazes de se adaptar às diversas situações e realidades impostas pelo ato educativo. Tínhamos também a curiosidade de conhecer, a partir da ótica docente, se a diversificação e flexibilidade do currículo são boas soluções para a inclusão desses alunos, e de acordo com os dados, todos os docentes (100%) responderam de forma afirmativa, o que já é um dado *agradável*. De entre outras justificações, estas são as que mais se destacaram: “os alunos sentirão incluídos na nova cultura se os currículos forem flexíveis, na disciplina de Educação para a Cidadania abordamos alguns temas ligados às diversidades culturais (religião, costumes, valores, entre outros); já que somos um país de emigração e imigração, temos de preparar para enfrentar os desafios; inclusão social; diversidade cultural; tolerância; Direitos Humanos; identidade cultural; diversidade racial; melhoria no aproveitamento e desempenho dos alunos; identificação e divulgação das diferentes culturas”.

Na última questão deste questionário ao professor quisemos saber se, na sua opinião, a implementação de projetos pedagógicos ajudará na inclusão dos alunos de culturas diferentes na escola. Partindo da opinião dos nossos inquiridos, constatámos que todos responderam que sim, e justificaram que a escola tem projetos que os ajudarão a conhecer e a valorizar a diversidade cultural e a integração de todos os seus alunos. Este assunto será comentado, mais à frente, na entrevista ao diretor da escola. Ainda demonstraram que validade do projecto como ferramenta necessária à inclusão das diferentes culturas, podendo fomentar ideias interessantes: “permite uma maior interação entre os alunos, ajuda a perceber melhor as suas culturas, troca de experiência no âmbito de hábitos e costumes, na comunicação entre outros como a valorização para a formação pessoal; as temáticas têm de ser trabalhadas de forma transversal e integral e porque estes projetos, ao serem elaborados, têm em conta o público-alvo”.

#### **4.8.2 Questionário dos alunos**

<sup>26</sup>Tendo em conta que a diversidade cultural é um dos conceitos chaves no nosso estudo, a primeira questão tem como intuito conhecer as opiniões dos alunos relativamente se a escola tem vindo a respeitar e valorizar as características dos alunos culturalmente diferentes. De acordo com os dados dos inquiridos, a maioria (89%) dos alunos da ESAO respondeu que a escola valoriza e respeita as suas culturas e cerca de 11% afirmaram que poucas vezes o faz. É de referir que nenhum deles escolheu a opção *não*. Concluimos que a ESAO é pautada por

---

<sup>26</sup> Todas as informações complementares necessárias podem ser consultadas nos anexos (A.1 – questionário do aluno) e (F.1 – respostas em forma de gráficos).



características inclusivas, uma vez que valoriza e respeita as particularidades dos seus alunos. Este dado é também confirmado pelos professores e pelo próprio diretor da escola e ainda por Carvalho (2000, p. 120) quando afirma que uma escola inclusiva “inclui a todos, que reconhece a diversidade e não tem preconceito contra as diferenças, que atende às necessidades de cada um e que promove a aprendizagem.”

Na questão seguinte pretendíamos saber junto dos alunos se consideram importante conhecer a cultura dos seus colegas. 78% dos alunos demonstraram interesse em conhecer a cultura dos seus colegas, e cerca de 18% consideram que *talvez*, enquanto uma minoria (4%) dos alunos considera que não é importante conhecer a cultura dos seus colegas. Este é um dado relevante o interesse dos alunos respondentes em conhecer a cultura dos outros, tendo em conta que estamos a viver num mundo globalizado é uma forma de enriquecer os conhecimentos, ter uma visão sistémica e ampla do comportamento humano, ver como os outros povos vivem.

Quando questionados os alunos sobre a existência da diversidade cultural na escola, todos responderam que há existência de alunos provenientes de outros países, mesmo que as variáveis são diferentes, sendo que uma metade - 50% - respondeu que existem muitos, enquanto a outra parte - 50% - afirmou que existem poucos alunos estrangeiros na escola. Em coerência com a questão acima colocada, perguntámos também a opinião dos alunos sobre a presença de colegas proveniente de outros países, e a resposta foi clara: a maioria (93%) respondeu de forma positiva, 4% assinalou a opção *muito má* e ainda uma minoria (3%) respondeu que a presença de alunos proveniente de países diferentes é má. Estes dados estão de acordo com as respostas dos professores e do diretor, quando afirmam que a presença desses tem sido uma mais-valia, ou seja uma riqueza para a escola porque permite ganhar conhecimentos de outras formas de vida e saber sobre outras culturas e línguas no mundo.

Relativamente à relação dos alunos cabo-verdianos com os de origem estrangeira, a maior parte (78%) considera que a relação é boa, sendo que 11% não sabe responder à questão, 7% responderam *talvez* e uma pequena parte respondeu que a relação é má. De ressaltar que todos os alunos estrangeiros inseridos no nosso estudo responderam que a relação é boa. De acordo com os dados obtidos, a ESAO tem conseguido oferecer um tratamento igualitário de todos os alunos independentemente da sua cultura, o que nos parece demonstrar uma certa qualidade da escola, sendo que 81% responderam que *sim*, 15% respondeu que *poucas vezes* e apenas 4% objetou que *não*.

Quando inquiridos sobre o que a escola tem feito para promover a cultura dos alunos estrangeiros, podemos verificar que a maior parte (75%) dos inquiridos referiu se a palestra; porém, 17% dos inquiridos consideram que seja os encontros culturais entre famílias, e 8%

respondeu que os debates têm sido uma actividade praticada pela escola para promover a cultura estrangeira. São dados que apontam para uma diversidade de práticas desenvolvidas pela escola no sentido de haver melhor convivência e respeito pelas características culturais de cada um. Desta forma é de louvar esta iniciativa da escola em promover práticas para a convivência e inclusão dos alunos estrangeiros dentro do seu contexto.

Baseando-nos nas respostas dos alunos, a maioria (86%) respondeu que nunca foi alvo de discriminação, e cerca de 11% responderam que poucas vezes, enquanto 3% responderam *outros*. Assim, os alunos que responderam *poucas vezes* apontaram as provocações, discriminação por parte dos colegas, e o *bullying* como outros actos de discriminação. Convém deixar claro que os alunos que responderam serem vítimas de discriminação são todos cabo-verdianos.

Na questão onde se perguntava aos inquiridos se a escola apresenta diversidade cultural, os dados recolhidos apontam uma parte considerável (56%) que respondeu de forma afirmativa, 26% afirmaram que não, enquanto 18% responderam não sei. É um dado que evidencia a presença desses alunos na escola e que confirma a resposta dos professores (48%) quando afirmaram que a ESAO é de muita diversidade cultural. Relativamente à diversidade na sala de aula, concluímos, através do questionário, que a maioria dos alunos (68%) considera a diversidade cultural como uma riqueza e uma mais-valia no processo ensino aprendizagem, e 29% dos alunos consideram que talvez pode ser, enquanto 3% dos alunos considera que não é uma riqueza e uma mais-valia no processo ensino-aprendizagem. Os dados coincidem com as respostas dos professores, sendo que todos responderam de forma positiva a essa diversidade cultural na escola e para o ensino-aprendizagem.

Segundo os alunos, os professores abordam temáticas dentro da sala de aula que levam em conta a diversidade cultural: 57% responderam de forma positiva, mas em poucas vezes, 25% concordaram que muitas vezes e uma minoria (18%) afirmou que nunca abordam temáticas dentro da sala de aula sobre a diversidade cultural. Como se pode verificar, a diversidade cultural é uma realidade da ESAO, pode se encontrar alunos de diversas culturas, e é abordado poucas vezes dentro da sala de aula. Essas práticas são abordadas nas seguintes disciplinas: História e Geografia de Cabo Verde; Educação para a Cidadania; Formação Pessoal e Social; Inglês; Português; Cultura Cabo-verdiana; Francês; Geografia; Biologia; Filosofia; Ciências Integradas; Direito; Educação Moral e Religiosa Católica e Economia.

Noutra questão pretendíamos saber quais dos aspetos que têm sido mais valorizados dentro da escola. Como demonstram os dados: a diversidade religiosa tem sido a temática mais abordada (34%), depois os ritmos de aprendizagem (31%), 16% responderam a diversidade

económica, o género e a diversidade cultural foram apontados por 8% cada e os outros 3% responderam *outros*. Para além da ESAO ser de carácter religioso de cariz católica, ela ensina e prevalece a diversidade religiosa, ou se quisermos, ela é uma escola capaz de aceitar e respeitar as diferenças de cada religião independente da sua religião. Este dado apresenta uma certa democratização e qualidade por parte da escola, “*uma escola que ensina tendo em conta os valores e as diretrizes de Dom Bosco*”<sup>27</sup>. É de referir que não houve resposta/justificação para a minoria que respondeu *outros*. Quando quisemos saber por parte de quem são abordados estes termos, podemos ver que os professores têm sido os agentes activos em falar sobre esses temas, afirmado por 55% dos alunos, 29% afirmaram que são os alunos, sendo que 8% responderam os funcionários e ainda os *outros* (8%) responderam *outros*. De realçar que os alunos que apresentaram a opção *outros* não justificaram. Também, conforme os mesmos, fora da sala de aula têm sido desenvolvidas um leque variado de atividades para promover a inclusão dos alunos estrangeiros. Entre essas atividades, o diálogo tem sido o mais frequente (62%), e depois os debates/palestras e temas relacionados com a diversidade cultural (com 19% cada). Estes dados continuam a ilustrar certas práticas desenvolvidas tanto dentro como fora da escola que apelam para uma convivência sadia e que garante o respeito mútuo.

Quisemos saber também a opinião dos alunos sobre conhecer ou ouvir falar da cultura dos outros. Com base nos dados constatamos que 41% dos alunos responderam que conhecem ou já ouviram falar sobre a cultura dos outros, da mesma forma que 41% dos alunos consideram que *poucas vezes* e os restantes (18%) acham que não conhecem ou ouviram falar de aspetos específicos da cultura dos outros.

Questionámos os alunos se consideram que os órgãos de gestão, que conduzem as dinâmicas da escola, respeitam e valorizam a diversidade cultural, na perspetiva de uma melhor integração de todos os alunos. Dos inquiridos, a maioria (61%) afirmou que muitas vezes os órgãos de gestão da ESAO têm contribuído para uma melhor integração de todos os alunos, 31% dos inquiridos respondeu que poucas vezes, enquanto 8% dos alunos afirmaram que nunca a escola contribuiu para uma melhor integração de todos os alunos.

Finalmente, pedimos para os alunos fazerem comentários sobre a diversidade cultural na ESAO. De acordo com as opções, cada aluno justificou a sua posição, e dessas destacamos as seguintes:

- A diversidade na minha escola é muito reduzida, talvez porque na nossa ilha temos poucas famílias com culturas diferentes;

---

<sup>27</sup> Ver anexo G - biografia de Dom Bosco “o grande educador do seu tempo e até mesmo de hoje”.

- Existem diversos alunos estrangeiros, a maioria na escola primária que, a meu ver, são tratados com igualdade;
- A escola deveria fazer mais palestras e encontros entre as diferentes culturas de modo a interagir uns com os outros;
- A diversidade presente na escola é uma mais-valia para todos, quer para os alunos, quer para os professores e funcionários;
- A diversidade é muito importante porque ajuda os alunos a prepararem para as escolas estrangeiras, caso queiram estudar no estrangeiro;
- É um bom tema, pois pode nos ajudar a adquirir mais conhecimento sobre as diversas culturas; há uma aproximação muito fácil em relação aos alunos cabo-verdianos e os alunos do estrangeiro. É fácil de entrar no grupo de amigos;
- Este tema não é muito abordado, pois sendo uma escola religiosa eles dedicam-se mais à religião cristã. Acho que deviam falar mais sobre o tema com os alunos, para conhecermos mais sobre as diversas culturas que existem no mundo e não apenas a nossa;
- Na nossa escola há poucos alunos estrangeiros e ninguém tenta saber de onde são, como vivem e quais são os hábitos culturais deles.

Diante disso podemos concluir que a diversidade cultural como sendo um tema atual e pertinente é uma realidade na ESAO, apesar de ser pouco abordada pelos professores, e a análise feita pelos alunos inquiridos demonstrou estes saberem sobre o assunto.

#### **4.8.3 Análise da entrevista ao diretor da ESAO**

Fizemos uma entrevista semiestruturada, baseada em questões para obter informações relevantes para a nossa investigação, junto do órgão máximo da ESAO sobre “a diversidade cultural no currículo”. A entrevista tinha duas categorias de questões, conforme o guião que se encontra no anexo A3. Entre elas analisaremos as que merecem maior destaque. Numa primeira parte da entrevista quisemos saber a sua idade, o seu grau académico, a sua área de formação e anos de experiência como diretor. Respondeu-nos que tem 62 anos, é licenciado em Teologia, possui formação de formadores na Universidade Pontifícia Salesiana (Roma) e nove anos de experiência como diretor.

A ESAO é uma instituição de diversas culturas, sendo o próprio diretor proveniente de uma cultura diferente da cabo-verdiana, o que por si só já é um caso de diversidade cultural, tendo ainda durante a sua carreira profissional visitado vários cantos do mundo e contactado com diferentes culturas. O diretor sustentou a sua afirmação colocando a tónica na diversidade cultural da escola, na preservação da identidade, da pluralidade, da variedade e da diferenciação

dos alunos/as que vêm de diversas localidades e das ilhas de CV e dos que provêm de outros países. Na opinião do entrevistado, a escola está preparada para lidar com esta nova realidade, sendo que é um conceito assumido pelos membros da Direção da Escola e pela própria identidade da proposta educativa salesiana que norteia a intervenção educativa nos centros educativos de 132 países em que trabalham os salesianos. Assim, como o mesmo explica, uma das estratégias utilizada para trabalhar a questão da diversidade cultural é o acolhimento e a integração de quem chega de novo, por parte dos colegas residentes. As palavras do entrevistado também confirmam aquilo que foi dito pelos alunos inquiridos quando afirmam que não têm notado nenhum tipo de preconceito da parte dos alunos cabo-verdianos para com os estrangeiros, uma vez que esses são bem integrados na nova realidade.

Segundo o órgão superior da escola, o Ministério da Educação tem dado de forma sucinta diretrizes de como trabalhar a diversidade cultural. Contudo, para o mesmo têm surgido alguns problemas na falta de recursos humanos qualificados e mais preparados para ter em conta, na especialidade, este assunto no processo ensino-aprendizagem. As palavras do entrevistado também confirmam aquilo que foi dito pelos alunos e professores inquiridos quando apontam um grupo variado de atividades desenvolvidas pela escola para promover a inclusão dos alunos com características culturais diferentes. Para o entrevistado, *“proporcionando momentos para dar a conhecer a sua origem, cultura, língua; sensibilizando para a cultura da diversidade no contexto da sala de aula e na disciplina de Educação para a Cidadania; programando e realizando sessões culturais ao abrigo do Plano Anual de Atividades da ESAO; celebrando as semanas das várias línguas (português, inglês, francês, língua materna) veículos de expressão da diversidade cultural”*.

Contudo, para o mesmo, a escola não tem conseguido desenvolver um currículo que responda às reais necessidades de todos os alunos, sendo um aspeto que não depende somente da escola, mas que necessita também das orientações e supervisão do MED de Cabo Verde. No que se refere ao currículo educativo nacional, o diretor deixou bem claro que independente do MED é da responsabilidade *“apresentar projetos e programas credíveis nesta área, envolvendo e formando docentes, motivando e desafiando alunos/as, criando condições para a prática da diversidade cultural”*. Segundo o entrevistado, a escola tem projetos que sempre levam em conta a realidade multicultural da própria instituição; projetos de natureza cultural, desportiva e lúdica. *“A ESAO tem uma parceria com uma escola alemã, sendo visitada todos os anos por alunos e professores desta escola e realizando trabalhos em conjunto, ao longo de uma semana, na área das ciências e da biologia; em maio do ano passado 20 alunos dos vários níveis de ensino, acompanhados por dois professores, participaram em ações com colegas de*

*oito escolas salesianas em Portugal, assinalando os 200 anos do nascimento de S. João Bosco, o fundador dos salesianos; este ano, duas equipas de infantis (uma de futebol e outra de basquetebol) participaram nos jogos salesianos em Portugal, um evento desportivo que envolveu 1 800 participantes, sendo organizado por uma escola dos arredores de Lisboa que tem alunos provenientes de 15 países. Ao nível da ESAO, e do ponto de vista lúdico, trabalha-se a diversidade cultural sobretudo no contexto da expressão dramática”.*

Ainda, o entrevistado fala de um papel decisivo dos pais na medida em que são convidadas e desafiadas a participar na vida da escola com a sensibilidade cultural dos seus países de origem. E para os alunos, na medida em que são envolvidos em projetos de defesa e incremento da interculturalidade.

A diversidade cultural constitui uma mais-valia para enriquecer o tecido cultural da escola, portanto, o tipo de ensino ministrado deve ser de carácter inclusivo baseado nas várias competências que o mundo globalizado exige. Para o entrevistado, *“sendo os alunos da ESAO membros da sociedade global, e vivendo num mundo necessariamente globalizado a todos os níveis, não faz sentido fazer da escola um espaço estranho de afirmação de uma forma única de estar, ou privilegiando uma cultura ou identidade dominantes”*. Na opinião do entrevistado, a diversidade cultural são os vários aspetos e dimensões que marcam a identidade das diferentes culturas: costumes, linguagem, tradições, culinária, religião, organização da família, expressão, a política, entre outras características próprias de um grupo de seres humanos que habitam um determinado território.

## **CAPÍTULO V – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES**

### **5.1 Considerações finais**

Ao longo deste trabalho refletimos sobre a diversidade cultural e centrámos o nosso estudo na Escola Salesiana de Artes e Ofícios, a fim de verificarmos se o currículo do ensino em Cabo Verde, e concretamente na ESAO, aborda questões de inclusão e está orientado para a diversidade cultural. Desta pergunta, concluímos que a diversidade cultural tem vindo a crescer no território cabo-verdiano e, cada vez mais, se depara com grandes modificações no ensino do país. Numa sociedade de múltiplas culturas, concede à escola a responsabilidade de garantir a igualdade de oportunidade para todos os alunos independentemente da sua origem social, económica, religiosa, cultural.

Por isso, a diversidade cultural não deveria representar uma dificuldade porque, afinal, a própria sociedade cabo-verdiana resulta da mistura de diferentes povos, costumes, valores. Por se situar na encruzilhada do atlântico - entre África, Europa e América - é um país considerado aberto ao mundo, que recebe povos de vários países, mas é também tradicionalmente um país de emigração. Desde muito cedo as suas gentes têm-se aventurado pelo mundo, casos da comunidade cabo-verdiana que ajudou a Nova Inglaterra nos Estados Unidos, dos cabo-verdianos no Luxemburgo, em Portugal, na Holanda, entre outros países. Ademais, vivendo num mundo cada vez mais globalizado, cada vez mais com uma realidade multicultural, chama à atenção para o convívio das diversas culturas dentro do mesmo território, apelando, portanto, para o respeito para com as diferenças de cada grupo ou, se quisermos, de cada indivíduo.

A diversidade cultural deve ser um elemento primordial que deve estar presente no atual padrão educacional que nós queremos dentro do currículo. É urgente repensar a escola e o seu currículo e garantir uma educação de qualidade para os alunos. Julgamos oportunos os nossos estudos sobre o currículo. Sendo assim, hoje são vários os desafios a nível da educação que o país tem vindo a enfrentar devido à elevada taxa de escolarização, à diminuição das taxas de retenção e à melhoria dos recursos educativos, à sua redistribuição a nível nacional; a qualificação do pessoal docente é uma necessidade permanente e imperiosa, de forma a responder às necessidades das escolas. Outra questão não menos importante é a qualidade do ensino, uma vez que, com a universalização do acesso e permanência e, sobretudo, a perspectiva do alargamento do ensino obrigatório para oito anos, deve-se garantir a qualidade do ensino oferecido, condição indispensável para a formação de recursos humanos e de cidadãos que respondam aos desafios do desenvolvimento do país.

Constatamos que o país não tem, no entanto, na definição do seu Sistema Educativo, uma abordagem clara da diversidade cultural, o que se nota na existência de uma grande lacuna do país no que concerne à abordagem da diversidade cultural no currículo das escolas, ou mesmo a falta de clareza na definição do seu Sistema Educativo. Portanto, entendemos que diante do cenário atual que o país vive, urge ter um currículo que inclua explicitamente novas abordagens sobre a diversidade cultural presente em Cabo Verde, e assim contribuir para que as práticas pedagógicas nas escolas primem por um ensino que valorize e respeite a diversidade da sua população, e, muito mais ainda, que crie condições para que haja uma interação entre as várias culturas. Um “currículo turístico” que inclua tudo: cultura escolar, musical, religiosa e outras.

De entre as várias barreiras que o país tem vindo a enfrentar para a diversidade cultural, destacamos a descontinuidade territorial, por ser formado por 10 ilhas e com enorme diversificação linguística, em virtude do crioulo de cada ilha, o que leva a que cada ilha requeira um currículo flexível, adaptado à especificidade de cada região do país. Uma outra razão tem a ver com os filhos dos imigrantes, funcionários internacionais em serviço e diplomatas que se instalam no país; por isso, há necessidade de um currículo que se adeque à interculturalidade.

Nesse contexto, a escola pode ser o espaço para promover o reconhecimento da diversidade cultural, pois valorizar as diferenças culturais é um passo fundamental para o diálogo *inter-cultural*. Na medida em que aprofundamos o estudo sobre as culturas, podemos aumentar a compreensão das culturas individuais e superar as barreiras dos preconceitos, atitudes que constroem um mundo hostil e intolerante. Para tanto, destacamos a importância de promover o conhecimento das diversas expressões culturais no espaço escolar. O grande desafio para a educação no nosso tempo, marcado pela pluralidade cultural, é promover o respeito pelo outro como legítimo outro, em sua diferença e singularidade, sem o intento de homogeneizar as culturas, mas sim celebrar a diversidade cultural.

O estudo leva-nos a concluir que, apesar de ser abordada poucas vezes, a diversidade cultural existe na ESAO e que essa diversidade está espelhada desde o órgão máximo, diretor, passando pelos docentes, até aos alunos. Não menos importante, poderemos ainda destacar a boa integração dos alunos estrangeiros e o tratamento igualitário dado a esses alunos, independentemente de serem cabo-verdianos, luso-caboverdianos, chineses, brasileiros ou americanos. É que mesmo com as lacunas no ensino em Cabo Verde, a ESAO contém projetos e possui atividades que promovem a inclusão e a integração dos alunos culturalmente diferentes. Aliás, de certa forma, a presença desses alunos configura-se em uma riqueza e um



caso de sucesso para a escola que está a dar exemplo de como promover a interculturalidade através da educação, no país da *morabeza* (hospitalidade) e que vive tradicionalmente de portas abertas para o mundo. Por outro lado, esta diversidade cultural é um desafio de um país que está inserido no mundo global e como tal deve acompanhar as evoluções das sociedades modernas que promovem a igualdade e o respeito pelo outro independentemente da sua origem, religião, cultura ou raça. Sendo assim, achamos que é relevante trabalhar a diversidade cultural obrigatória na escola, mas para tal os professores devem estar bem preparados para trabalhar essa questão dentro da sala de aula, como também terem sensibilização para esses povos e as suas culturas que devem ser valorizadas. Em síntese, parece-nos poder concluir que trabalhar a perspectiva da diversidade cultural, no contexto de educação escolar, significa apostar numa educação diferenciada e numa escola inclusiva, capaz de reconhecer, respeitar, promover a igualdade de oportunidades e, sobretudo, um convívio com as diferenças.

## **5.2 Recomendações**

Tomamos a liberdade de enumerar algumas sugestões que visam contribuir para a melhoria da diversidade cultural no currículo da ESAO. Achamos que é importante promover ações de formação sobre a prática da diversidade cultural na escola, bem como fazer trabalho em termos legislativos, não só para analisar melhor a realidade multicultural como também para criar currículos flexíveis que se possam adaptar a todas as realidades educativas e dar voz a todos os atores do ato educativo, principalmente o professor que é aquele que lida com o currículo. E, ainda, entender que a prática intercultural não é dirigida somente aos alunos das minorias, mas sim a todos os alunos (Silva, 2008), como forma de entender novas formas de estar e viver num mundo cada vez mais globalizado.

## **5.3 Limitações**

Uma das limitações encontra-se na amostra do estudo, que não foi tão alargada como se desejaria, uma vez que apenas vinte e seis docentes responderam ao inquérito por questionário. Também apenas vinte e oito alunos responderem. O facto de se efetuar a pesquisa somente em uma escola tornou-se outro condicionalismo, pois unicamente se representou parte deste universo. Seria importante que estudos próximos procurassem abranger um maior número de docentes e de alunos, assim como mais instituições. Também, este estudo foi efetuado com limitações temporais associadas ao facto de se estar a elaborar uma dissertação de mestrado num semestre, o que não permitiu estudar ainda com mais profundidade esta temática. Seria oportuno desenvolver a mesma investigação, mas alargando-a, no sentido de se poder validar e generalizar os resultados; para isso teria necessariamente de se despendar mais tempo que o envolvido no presente trabalho.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, M. (2006). *Introdução à Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo. Editora Atlas.
- Afonso, M. (2002). *Educação e classes sociais em Cabo Verde*. Associação Académica África Debate. Cabo Verde. Spleen Edições.
- Barroso, J. (1999). “*Da cultura da homogeneidade à cultura da diversidade: Construção da autonomia e gestão do currículo*”. In fórum escola, diversidade e currículo. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da educação básica – IIE, pp.79-92.
- Bento, A. (2010). A ideia de cultura cabo-verdiana: identidade, imigração e os significados da etnicidade in Jornal Asemana - 05 de Setembro de 2010. (Online): <http://www.asemana.publ.cv>
- Brandão, C. (2002). *Pesquisa participante*. 4 ed. São Paulo: Brasiliense
- Candau, V. (2008). *Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença*. Revista Brasileira da Educação. vol. 13, n.37, pp. 45-56. (Online): <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>
- Capai, E. (2015). *Miscigenação em Cabo Verde*. (Online): <http://docslide.com.br>
- Cardoso, C. (1996). *Educação multicultural: Percursos para práticas reflexivas*. Porto: Texto Editora.
- Cardoso, M. (2007). *Cabo Verde e São Tomé e Príncipe: Educação Infra-estruturas como factores de desenvolvimento*. Porto: Afrontamento.
- Carvalho, A. (1998). *Ensino Básico Integrado*. Praia: Instituto Pedagógico.
- Carvalho, R. (2002). *Removendo Barreiras para a aprendizagem*. 4. ed. Porto Alegre: Mediação.
- Costa, J. & Lacerda, T. (2007). *A Interculturalidade na Expansão Portuguesa: Seculos XV-XVIII*. Lisboa: Alto do comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas.
- Costa, M. (2008). *Currículo e pedagogia em tempo de proliferação da diferença: Trajetórias e processos de ensinar e aprender*. Porto Alegre: Edipucrs.

- Cordeiro (2005). *Cabo Verde Trinta Anos de Independência*. Citado in jornal Público - 3 de Julho de 2005.
- Damázio E. (2008). *Multiculturalismo versus Interculturalismo: por uma proposta intercultural do Direito. Desenvolvimento em questão*. Editora Unijuí. (Online): [www.spell.org.br](http://www.spell.org.br)
- Fernandes, H. (2010). *Cabo Verde, escravidão, rotas comerciais e o crioulo*. (Online): <http://www.diariodaafrica.com>
- Ferreira, M. M. (2003). *Educação Intercultural*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Forquin, J. (1993). *Escola e Cultura. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia, saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Olho d'Água.
- Gambôa, C. M. F. (2008). *A Reforma Educativa e o Currículo para o Ensino Secundário em Cabo Verde (1990-2005)*. Universidade Federal de Santa Catarina.
- Gomez, G. (2008). *Globalização cultural e identidade*. (Online): [http://www.ugr.es/pwllac/G16\\_02Pedro\\_Gomez\\_Garcia](http://www.ugr.es/pwllac/G16_02Pedro_Gomez_Garcia).
- Gil, A. (1996), *Como elaborar projectos de pesquisa*. In M. A. Marconi e E. M. Locatos (2007). *"Fundamentos de Metodologia Científica"*. Editora Atlas. São Paulo.
- Laraia, R. (2002). *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Leite, C. (2001). *O Lugar da escola e do currículo na construção de uma educação intercultural*. Papirus Editora. Brazil.
- Leite, C. (2002). *O Currículo e o Multiculturalismo no Sistema Educativo Português*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lopes, A. (2006). *Pensamento e política curricular – entrevista com William Pinar*. In Políticas de currículo em múltiplos contextos. São Paulo: Cortez.
- Marín, J. (2003). *Globalização, diversidade cultural e prática educativa*. Curitiba: Revista Diálogo Educacional, v.4, nº8. (Online): <http://www.paulinas.org.br>.

- Mendes M. (1999). *Fórum: Escola diversidade currículo*. Ministério da educação.
- Menino, H. (2008) *A prática pedagógica na formação de professores do Ensino Básico*. Tese de doutoramento apresentado a Universidade de Extremadura. (Online): “WWW. Educ.fcul.pt.
- Moreira, A. & Candau, V. (2007). *Currículo, Conhecimento e Cultura*. In indagações sobre o currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.
- Pacheco, j. (2003). *Políticas curriculares: referências para análise*.- Porto alegre: artmed.
- Pardal, L. & Correia, E. (2003). “*Métodos e técnicas de investigação social*”. Areal Editores.
- Perrotti, A. (1994). *Apologia do Intercultural*. Lisboa. Ministério da Educação. Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural.
- Pereira, A. (2004). *Educação Multicultural, Teorias e Práticas*. (1ª edição). Asa Editores.
- Peres, A. (1999). *Educação Intercultural: utopia ou realidade? - Processos de pensamento dos professores face à diversidade cultural: integração de minorias migrantes na escola*., Porto: Profedições.
- Quivy. R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*: Lisboa. Gradiva.
- Santos, G. (2003). *A invenção do ser negro: um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros*. São Paulo/ Rio de Janeiro: Editora Pallas.
- Sacristán (2000). *O Currículo, uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Editora Artmed.
- Sacristán (2002). *Construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas: atenção à diversidade*. Porto Alegre: Editora Artmed.
- Silva, V. (2008). *Diversidade cultural na escola: encontros e desencontros*. Lisboa: Colibri.
- Varela, B. (2014) *Efetividade e desafio da educação inclusiva em Cabo Verde*. Praça Dr. António Lerenó. Portugal. Online: <http://excelenciaeducativa.blogs.sapo.cv>
- Varela, E. (2010). *Representações de Cabo Verde e dos Cabo-verdianos (1890-1910)*. *Mestrado em História Contemporânea*. Faculdade de Letras Universidade de Lisboa. Departamento de Historia. Online: <http://repositorio.ul.pt>

Veiga, N. (2002). *De Geometrias, Currículo e Diferenças*. IN: Educação e Sociedade, Dossiê Diferenças.

Vilelas, J. (2009). *Investigação: o Processo de Construção do Conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.

Tolentino, A. (2007). *Universidade e Transformação Social nos pequenos Estados em Desenvolvimento: o Caso de Cabo Verde*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

### **Fontes Documentais**

Cabo Verde. (2010). Boletim Oficial nº 17, I Série – Decreto-Legislativo nº 2/2010 de 7 de Maio (Nova Lei de Bases do Sistema Educativo). Praia.

Cabo Verde. (1999). *Constituição da Republica*. Praia.

Cabo Verde. Lei de Base do Sistema Educativo, Nº 103/III/90 de 29 de Dezembro de 1990. Praia.

Cabo Verde. Ministério da Educação. (1999). *Plano de Estudos do Ensino Secundário*. Praia.

Cabo Verde. Ministério da Educação. (2003). *Plano Estratégico para a Educação*. Praia.

Cabo Verde. Ministério da Educação. (2002). *Plano Nacional de Educação Para Todos (PNAEPT)*. Praia.

## ANEXOS

### A. Questionários e guião de entrevista

#### A.1 Questionário aos alunos da Escola Salesiana de Artes e Ofícios

##### Questionário aos alunos da Escola Salesiana de Artes e Ofícios

Sou, Adirlene Patrícia Monteiro Rodrigues, estudante do curso de Mestrado em Ciências da Educação, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, da Universidade Nova de Lisboa. O presente questionário tem como finalidade recolher informações para a realização de uma investigação intitulada: “A Diversidade Cultural no Currículo em Cabo Verde - Um estudo de caso”, que se centra na Escola Salesiana de Artes e Ofícios – ilha de São Vicente.

Solicito a tua colaboração, pois é decisivo para a realização deste trabalho. Por favor, responde às questões com a maior clareza e sinceridade.

Garanto que as tuas respostas serão rigorosamente confidenciais e só serão utilizadas para o fim acima referido.

Desde já obrigada.

Adirlene Rodrigues

#### PARTE I - IDENTIFICAÇÃO – DADOS PESSOAIS

1. Sexo:

- ☐ Masculino ☐ Feminino

2. Idade: ----- anos

3. Nacionalidade -----

4. Ano de escolaridade -----

#### PARTE II – DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA

5. Consideras que a escola valoriza e respeita a tua cultura?

- ☐ Sim ☐ Não ☐ Poucas vezes

6. Para ti, é importante conhecer a cultura dos teus colegas?

- ☐ Sim ☐ Não importo com a cultura dos outros  
☐ Não ☐ Talvez

7. Existem alunos de outros países na tua escola?

- ☐ Sim, muitos  
☐ Sim, poucos  
☐ Não existe

8. O que é que pensas sobre a presença na tua escola de alunos/colegas provenientes de países diferentes?

- ☐ Boa ☐ Má ☐ Muito má

9. Na tua opinião, os alunos cabo-verdianos estabelecem uma boa relação com os alunos estrangeiros?

- ☐ Sim ☐ Não sei  
☐ Não ☐ Talvez

10. Na tua escola todos os alunos são tratados de igual modo, independentemente da cultura?

- ☐ Sim ☐ Não ☐ Poucas vezes

11. O que é que se tem feito na tua escola para promover a cultura dos alunos estrangeiros?

- ☐ Encontros culturais entre famílias ☐ Debates  
☐ Palestras

12. Alguma vez foste alvo de discriminação na tua escola?

- ☐ Muitas vezes ☐ Nunca  
☐ Poucas vezes ☐ Outros

Quais? -----  
-----

13. Na tua opinião, a tua escola apresenta diversidade cultural?

- ☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei

### **PARTE III - DIVERSIDADE CULTURAL NA SALA DE AULA**

14. Consideras a diversidade cultural na sala de aula como uma riqueza e uma mais-valia no processo ensino/aprendizagem?

- ☐ Sim ☐ Não ☐ Talvez

15. Alguma vez já abordaram temáticas sobre a diversidade cultural na sala de aula?

- ☐ Sim, muitas vezes ☐ Nunca  
☐ Sim, poucas vezes

- 15.1. Se sim, em que disciplinas? -----  
-----
16. Dos aspetos que se seguem qual é o que tem sido mais frequente na tua escola?
- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Diversidade Cultural  | <input type="checkbox"/> Género                 |
| <input type="checkbox"/> Diversidade Económica | <input type="checkbox"/> Ritmos de aprendizagem |
| <input type="checkbox"/> Diversidade Religiosa | <input type="checkbox"/> Outros -----           |
- 16.1. Por parte de quem?
- |                                      |                                       |
|--------------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Alunos      | <input type="checkbox"/> Funcionários |
| <input type="checkbox"/> Professores | <input type="checkbox"/> Outros ----- |
17. Que atividades têm sido desenvolvidas fora da sala de aula que promovam a integração/inclusão dos alunos estrangeiros?
- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Diálogos          | <input type="checkbox"/> Temas relacionadas com as |
| <input type="checkbox"/> Debates/Palestras | diferentes culturas                                |
18. Conheces aspetos específicos da cultura dos teus colegas, ou já ouviu falar?
- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Poucas
19. Consideras que os órgãos de gestão que conduzem as dinâmicas da escola respeitam e valorizam a diversidade cultural de todos os alunos tendo em vista uma melhor integração/inclusão?
- ☐ Muitas vezes
- ☐ Poucas vezes
- ☐ Nunca
20. Comentários que queiras fazer sobre o tema: Diversidade Cultural na tua escola.
- 
- 
- 

**MUITO OBRIGADA PELA COLABORAÇÃO!**



## A.2 Questionário aos professores da Escola Salesiana de Artes e Ofícios

### Questionário aos Professores da Escola Salesiana de Artes e Ofícios

Sou, Adirlene Patrícia Monteiro Rodrigues, estudante do curso de Mestrado em Ciências da Educação, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. O presente questionário tem como finalidade recolher informações para a realização de uma investigação intitulada: “A Diversidade Cultural no Currículo em Cabo Verde – Um estudo de caso”, que se centra na Escola Salesiana de Artes e Ofícios – ilha de São Vicente.

Solicito a sua colaboração, pois a mesma é decisiva para a realização deste trabalho. Por favor, responda às questões com clareza e sinceridade.

Garanto que as suas respostas serão rigorosamente confidenciais e só serão utilizadas para o fim acima referido.

Desde já obrigado  
Adirlene Rodrigues

#### PARTE I - IDENTIFICAÇÃO – DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

1. Sexo:  
☐ Masculino ☐ Feminino
2. Idade: \_\_\_\_\_ anos
3. Nacionalidade: \_\_\_\_\_
4. Viveu no estrangeiro?  
☐ Sim ☐ Não
- 4.1 Se sim, durante quantos anos? \_\_\_\_\_ anos.
5. Habilitação Académica:  
\_\_\_\_\_
6. Área de Formação:  
\_\_\_\_\_
7. Disciplina(s) que leciona:  
\_\_\_\_\_
- Experiência profissional como Docente? \_\_\_\_\_ anos

#### PARTE II – SOBRE DIVERSIDADE CULTURAL

8. A Diversidade cultural presente nas escolas cabo-verdianas é um tema atualmente abordado na realidade educativa em Cabo verde?  
☐ Sim ☐ Não
9. Acha que a realidade educativa em Cabo Verde está a conseguir responder às exigências impostas pela diversidade cultural dos alunos nas escolas cabo-verdianas?  
☐ Sim  
☐ Não

10. Considera que a escola Salesiana é uma escola com diversidade cultural?

- ☐ Muita ☐ Pouca ☐ Talvez

10.1. Justifique. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11. Como classifica a diversidade cultural da Escola Salesiana numa escala crescente de importância de 0 a 5.

Gestão da Diversidade cultural da escola	0	1	2	3	4	5

12. O que pensa sobre a existência de alunos estrangeiros na escola Salesiana?

- ☐ Muito boa ☐ Boa ☐ Má

13. Considera que as turmas em que leciona apresentam diversidade cultural?

- ☐ Muita ☐ Pouca ☐ Não existe

13.1. Em que consiste essa diversidade?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

14. Na sua opinião, a diversidade cultural presente na sala de aula, constitui um fator de enriquecimento no desenvolvimento global do aluno?

- ☐ Sim  
☐ Não

15. Acha que as características da(s) disciplina(s) que leciona ou os conteúdos programáticos abordados promovem a integração e a valorização da Diversidade cultural?

- ☐ Sim ☐ Talvez  
☐ Não ☐ Nem sempre

16.1 Justifique. \_\_\_\_\_

16. Apresente a sua opinião sobre a diversidade cultural na sala de aula.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

17. Os pais dos alunos estrangeiros aparecem na escola para saber do seu desempenho?

- ☐ Muitas vezes ☐ Poucas vezes ☐ Nunca

### PARTE III - FORMAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL

18. Na sua opinião, a sua formação académica dá-lhe as ferramentas necessárias para trabalhar com turmas de diversas culturas?

- ☐ Sim ☐ Não

18.1. Justifique \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

19. Acha que os professores da escola Salesiana estão suficientemente preparados para acolher, lidar e incluir os alunos de diferentes culturas dentro da instituição?

- ☐ Sim ☐ Não

19.1. Justifique \_\_\_\_\_

20. Alguma vez participou numa formação sobre diversidade cultural?

- ☐ Muitas vezes ☐ Poucas vezes ☐ Nunca

20.1. Se nunca participou, gostaria de participar?

20.2. Justifique \_\_\_\_\_

21. Que método(s) utiliza para ministrar as suas aulas?

Assinale com uma X	<i>Exposição</i>	<i>Diálogo</i>	<i>Debates</i>	<i>Textos escritos</i>	<i>Trabalhos de grupo</i>	<i>Pesquisa</i>	<i>Reflexão</i>

#### PARTE IV– O CURRÍCULO E A DIVERSIDADE CULTURAL

22. Quanto ao currículo vigente e ao projeto educativo da escola, como os classifica?

- ☐ Homogéneo ☐ Diversificado  
☐ Pouco diversificado

23. Na sua opinião, a diversidade e a flexibilidade do currículo poderão ser boas soluções para uma melhor inclusão destes alunos?

- ☐ Sim ☐ Não

23.1 Se sim, indique exemplos dessas temáticas:

\_\_\_\_\_

24. Na sua opinião, a implementação de projetos pedagógicos ajudará na inclusão de alunos de diferentes culturas no contexto escolar?

- ☐ Sim  
☐ Não

Justifique: \_\_\_\_\_

**MUITO OBRIGADA PELA SUA COLABORAÇÃO!**

### **A.3 Guião de entrevista ao director da Escola Salesiana de Artes e Ofícios**

#### **Guião da entrevista ao Diretor da Escola Salesiana de Artes e Ofício**

1. Sexo:
2. Idade:
3. Nacionalidade
4. Viveu no estrangeiro?
- 4.1. Se sim, quantos anos?
5. Habilitação académica?
6. Anos de experiência como Diretor?
7. Para si, o que é diversidade cultural?
8. Como Diretor, considera que existe diversidade cultural na sua escola? Se sim, que tipo?
9. Acha que a sua escola está preparada para lidar com essa realidade?
10. Que problemas e/ou desafios a escola tem enfrentado perante essa nova realidade?
11. Na sua opinião, considera que os órgãos de gestão que conduzem as dinâmicas da escola respeitam e valorizam a diversidade cultural, na perspetiva de uma melhor integração de todos os alunos?
12. Como é que a escola tem trabalhado a questão da diversidade cultural nela, e quais as estratégias adotadas para lidar com esta questão?
13. O Ministério da Educação tem dado diretrizes à escola, relativamente ao modo como trabalhar a questão da Diversidade Cultural?
14. Que atividades são praticadas na escola visando a integração/inclusão dos alunos com origens culturais diferentes?
15. A escola tem conseguido desenvolver um currículo que responde às reais necessidades de todos os alunos?
16. A escola tem projetos que ajudam a (re)conhecer e valorizar a diversidade cultural, e a integração de todos os seus alunos?
- 16.1. Se sim, que projetos?
17. Qual o papel atribuído à escola e aos professores na contextualização do currículo educativo nacional?
18. Qual o papel atribuído às famílias e aos alunos de origem cultural estrangeira no progresso qualitativo da escola?
19. Tem notado algum tipo de preconceito ou racismo entre os alunos cabo-verdianos e estrangeiros dentro da escola ou mesmo fora dela?
20. Acha que a DC constitui uma mais-valia para que os alunos possam conhecer e entender o global?
21. Deseja acrescentar mais algum comentário sobre a diversidade cultural nesta escola?

## **B. Caracterização Humana e material da ESAO**

### **B.1 Recursos humanos**

**Professores:** No momento a escola conta com oitenta e sete docentes, 22 do Ensino Básico, 65 docentes para o Ensino Secundário. Quanto a formação académica dos docentes do ES nota-se que a maioria possui formação superior, e que nenhum possui formação académica inferior ao 12º ano de escolaridade.

**Alunos:** No presente ano letivo a escola possui um total de 1440 alunos.

**Funcionários:** O pessoal não docente da escola é constituído por um total de 20 funcionários, sendo 6 contínuos, 1 bibliotecário, 2 porteiros, 3 secretárias (os) e 8 auxiliares de limpeza.

### **B.2 Recursos materiais**

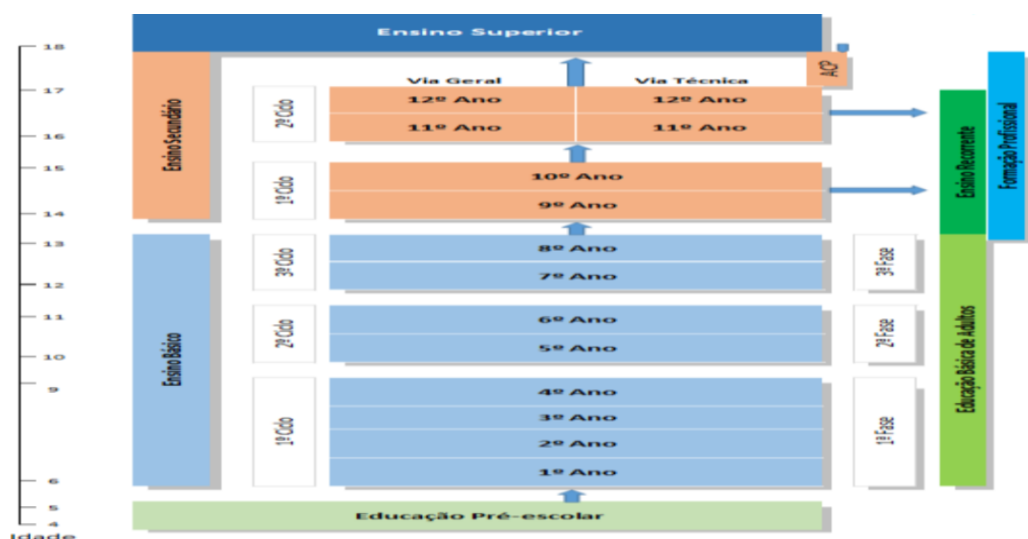
Em termos de recursos materiais pode-se dizer que a escola tem boas condições para a prática do ensino. É uma escola construída de raiz, com as estruturas físicas e todos os seus mobiliários em perfeitas condições.

A escola, no momento, possui 34 salas de aula, 3 salas de informática, sendo uma ligada a rede internet, 2 salas de educação visual e tecnológica com equipamentos apropriados, 3 oficinas para o ensino profissional, 1 sala de professor com computadores instalados, 5 gabinetes todos com computadores, 1 sala para a secretaria, com computadores ligados à rede, 2 salas de reunião, 1 laboratório de Ciências/Biologia; 1 laboratório de Físico-Química, 2 espaços de biblioteca: Ensino Básico e Secundário, 1 salão cultural com palco, projeção multimédia, sistema de som e capacidade para cerca de 300 pessoas sentadas.

Sendo uma escola de carácter religioso possui ainda uma capela semi-pública para encontros diários de 10 min a e dormitórios para os salesianos responsáveis pela escola.

É importante referir que 15 salas de aula têm telas, projetores, com um computador portátil para cada sala e uma sala multimédia equipada com 10 computadores, e um projetor.

## C. Organigrama do sistema de ensino em Cabo Verde



## D. Organização do novo EBI de Cabo Verde

### 1. Organização do novo Ensino Básico

De acordo com o *Decreto Legislativo nº 2/2010 de 7 de Maio*, o novo ensino básico tem a duração de oito anos e compreende três ciclos de aprendizagem plurianuais, a saber:

- ⇒ **1º Ciclo** do ensino básico, o mais longo de todos, com a duração de 4 anos, correspondendo ao 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade;
- ⇒ **2º Ciclo** do ensino básico, com a duração de dois anos que corresponde ao 5.º e 6.º anos de escolaridade;
- ⇒ **3º Ciclo**, com a duração de dois anos que corresponde ao 7.º e 8.º anos de escolaridade.

### 3. Planos de estudo

#### 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Áreas disciplinares	Carga horária semanal	
	1º e 2º Anos	3º e 4º Anos
Língua Portuguesa	6 h	6 h
Matemática	4 h	5 h
Ciências Integradas	4 h	4 h
Educação Artística	3 h	4 h
Educação Física	1h20	1h30
<b>Área curricular não disciplinar</b>		
Educação para a Cidadania	1 h	1 h
Área de Projecto	1 h	1 h
<b>Total</b>	<b>20h20</b>	<b>22h30</b>

#### 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Áreas disciplinares	Carga horária semanal	
	5º Ano	6º Ano
Língua Portuguesa	5h	5h
Estudos Sociais	3h	3h
Ciências da Natureza	3h	3h
Matemática	5h	5h
<b>Educação Artística:</b>	4h	4h
- Educação Visual e Plástica		
- Educação Musical e Dramática		
Educação para a Cidadania	2h	2h
Educação Física	2h	2h
<b>Total</b>	<b>24 h</b>	<b>24 h</b>
<b>Área curricular não disciplinar</b>		
Área de Projecto	30h/ciclo	

### 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Áreas disciplinares	Carga horária semanal	
	7º Ano	8º Ano
Língua Portuguesa	4h	4h
<b>Línguas Estrangeiras:</b>	3h	3h
- Francês		
- Inglês	3h	3h
História e Geografia de Cabo Verde	3h	3h
Ciências da Terra e da Vida	3h	3h
Físico-Química	3h	3h
Matemática	4h	4h
<b>Educação Artística:</b>	3h	3h
- Educação Visual e Plástica		
- Educação Musical e Dramática		
Educação para a Cidadania	2h	2h
Educação Física	2h	2h
<b>Total</b>	<b>30h</b>	<b>30h</b>
<b>Área curricular não disciplinar</b>		
TIC (MODULAR)	30h/ciclo	
Área de Projecto	30h/ciclo	

### 2. Regime de docência

- ♦ No 1º ciclo, o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas;
- ♦ No 2º ciclo, o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares/disciplinares de formação básica e desenvolve-se predominantemente em regime de docente por área;
- ♦ No 3º ciclo, o ensino organiza-se segundo áreas disciplinares/disciplinas diversificadas, e desenvolve-se em regime de um docente por disciplina ou grupo de disciplinas.

## E. Plano de estudo para o Ensino Secundário de Cabo Verde

Tabela do 1º Ciclo do ES – Via geral

<b>Tipo</b>	<b>Disciplinas</b>	<b>9</b>	<b>10º</b>
Formação Geral	Português	4	4
	Francês	3	3
	Inglês	3	3
	Matemática	4	4
	Química	3	-
	Física	-	3
	História	-	3
		3	2
	Cultura Cabo-verdiana	3	-
		3	3
	Geografia	2	2
	Ciências Naturais	2	2
	Formação Pessoal e Social		
	Educação Física		
Sub Total		<b>3</b>	<b>27</b>
Optativas (escolher 1)	Utilização de Computadores	2	3
	Música	2	3
	Expressão Plástica / Desenho	2	3
	Desenvolvimento Económico e Social		
Sub Total		<b>2</b>	<b>3</b>
Total		<b>3</b>	<b>30</b>

Fonte: Plano de Estudos para o ES

Tabela do segundo ciclo do ES – Via Geral

TI PO	CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS			ECONÓMICO E SOCIAL			HUMANÍSTICA			ARTES		
	Disciplina	11 <sup>o</sup>	12 <sup>o</sup>		11 <sup>o</sup>	12 <sup>o</sup>		11 <sup>o</sup>	12 <sup>o</sup>		11 <sup>o</sup>	12 <sup>o</sup>
Formação geral	Português	3	3	Português	3	3	Português	3	3	Português	3	3
	Língua Estrangeira	3	3	Língua Estrangeira	3	3	Língua estrangeira	3	3	Língua estrangeira	3	3
	Filosofia	3	3	Filosofia	3	3	Filosofia	3	3	Filosofia	3	3
	F. P. S	2	2	F. P. S	2	2	F. P. S	2	2	F. P. S	2	2
	Educação Física	2	2	Educação Física	2	2	Educação Física	2	2	Educação Física	2	2
	<b>Sub Total</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>Sub Total</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>Sub Total</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>Sub total</b>	<b>13</b>	<b>13</b>
F. Específica	Matemática	4	4	Matemática	4	4	História	4	4	Geometria Descritiva	4	4
	Física	4	-	Economia	4	4	2º Língua Estrang.	4	4	História	4	4
	Física ou Química	-	4	-			-			-		
	<b>Sub Total</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>Sub Total</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>Sub Total</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>Sub Total</b>	<b>8</b>	<b>8</b>
Formação Específica Optativa. (Escolher 2)	Química	3		Cultura Cabo-verdiana	3	3	Cultura Cabo-verdiana	3	3	Cultura Cabo-verdiana	3	3
	Psicologia	3		Sociologia	3	-	Latim	3	3	Matemática	4	4
	Biologia	3		Direito	3	-	Geografia	3	3	Geografia	3	3
	Geologia	3		Utilização de computadores	3	3	Sociologia	3	-	Sociologia	3	-
	Geografia	-			3	3	Direito	3	-	U. Computadores	3	3
	Geometria Descrit.	4		História	3	3	Utilização de computadores	3	3	Psicologia	3	-
	2º Língua Estrang.	3		Geografia	3	3	Psicologia	3	-	2º Língua Estrangeira	3	3
	Utilização de Computadores	3		2º Língua estrangeira	3	-	-	3		Musica	3	3
	<b>Sub Total</b>	<b>6/7</b>	<b>6/7</b>	<b>Sub Total</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>Sub Total</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>Sub Total</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
	<b>Total</b>	<b>28/29</b>	<b>28/29</b>	<b>Total</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>Total</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>Total</b>	<b>28</b>	<b>28</b>



Tabela do segundo ciclo do ES – Via Técnica e Cursos

TIPO	MECÂNICA			ELECTROTECNIA/ELECTRÓNICA			CONSTRUÇÃO CIVIL		
	Disciplinas	Tempos		Disciplinas	Tempos		Disciplinas	Tempos	
		11°	12°		11°	12°		11°	12°
Formação geral	Português	3	3	Português	3	3	Inglês	3	3
	Inglês	3	3	Inglês	3	3	Francês	3	3
	Francês	3	-	Francês	3	-	FPS	3	-
	FPS	2	2	FPS	2	2	Educação Física	2	2
	Educação Física	2	2	Educação Física	2	2		2	2
	<b>Sub Total</b>		<b>13</b>	<b>Sub Total</b>			<b>Sub Total</b>		
Específicas	Matemática	4	4	Matemática	4	4	Matemática	4	4
	Físico-Química	4	-	Físico-Química	4	-	Físico-Química	4	-
	Física	-	4	Física	-	-	Física	-	4
	<b>Sub Total</b>			<b>Sub Total</b>			<b>Sub Total</b>		
Específicas do Curso	Desenho Construção			Electrotecnia/Electrónica	3	-	Desenho Técnico	3	6
	Mecânica			Electrotecnia Industrial	-	3	Tecnologia Aplicada a Construção Civil	4	4
	Elementos de Electricidade			Tecnologia Aplicada a Electrotecnia/Electrónica	4	5	Trabalhos de Aplicação	4	4
	Tecnologias Aplicada a Mecânica			Trabalhos de Aplicação	4	6			
	Trabalhos de Aplicação								
	<b>Sub Total</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>Sub Total</b>	<b>11</b>	<b>14</b>	<b>Sub Total</b>	<b>11</b>	<b>14</b>
<b>Total</b>		<b>32</b>	<b>32</b>	<b>Total</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>Total</b>	<b>32</b>	<b>32</b>
A disciplina de Tecnologias Aplicadas à Mecânica dos 11º e 12º anos inclui módulos de aprendizagem em:				A disciplina de Tecnologias Aplicadas à electrotecnia/Electrónica do 11º e 12º anos inclui módulos de aprendizagem em:			A disciplina de Tecnologias Aplicadas à Construção Civil dos 11º e 12º anos inclui módulos de aprendizagem em:		
_				_ Electrotecnia/Electrónica			_ Resistência de Materiais		
_				_ Mecânica Aplicada			_ Materiais de Construção		
_				_ Automática			_ Processos Gerais de Construção		

Via Técnica – Área: Económico-Social: Curso de Servimos e Comércio

Tipo de Formação	Disciplina	Carga Horária	
		11º Ano	12º Ano
<b>Geral</b>	Português	3 Tempos	3 Tempos
	Francês	4 Tempos	3 Tempos
	Inglês	4 Tempos	3 Tempos
	FPS	2 Tempos	2 Tempos
	Educação Física	2 Tempos	2 Tempos
	<b>Sub Total</b>	15 Tempos	13 Tempos
<b>Específica (Comuns)</b>	Matemática	4 Tempos	4 Tempos
	<b>Sub Total</b>	4 Tempos	4 Tempos
<b>Específicas do curso</b>	Contabilidade geral I e II	6 Tempos	6 Tempos
	TASC	4 Tempos	5 Tempos
	Trabalhos de Aplicação	3 Tempos	4 Tempos
	<b>Sub Total</b>	13 Tempos	15 Tempos
<b>Total</b>		32 Tempos	32 Tempos

**Tecnologias Aplicadas aos Serviços e Comércio.**

**Tecnologias Aplicadas aos Serviços e Comércio abordam os seguintes temas:**

11º Ano (4 Tempos)	12º Ano (5 Tempos)
Actividade comercial	Técnicas de Vendas
Noções de Fiscalidade	

**Trabalhos de aplicação abordam os seguintes temas:**

11º Ano (3 Tempos)	12º Ano (4 Tempos)
Organização e funções na empresa	Estatística aplicada ao Sector Comercial
Aprovisionamento	Gestão Comercial e Mercado

## F. Respostas dos questionários em gráficos

### F.1 Respostas ao questionário dos alunos

Resultados, na forma de gráficos, do questionário aplicado aos alunos da Escola Salesiana de Artes e Ofícios, que participaram no estudo sobre “A Diversidade Cultural no Currículo do Ensino em Cabo Verde”.

Gráfico 1 – Distribuição dos alunos por sexo

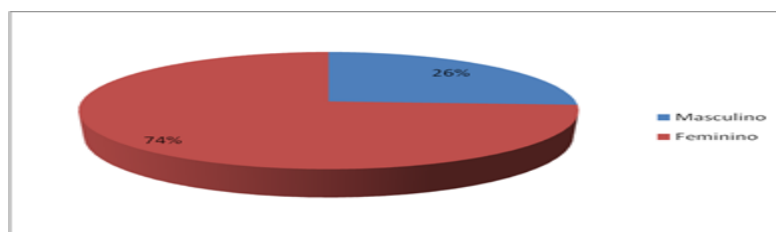


Gráfico 2 – Distribuição dos alunos por idade

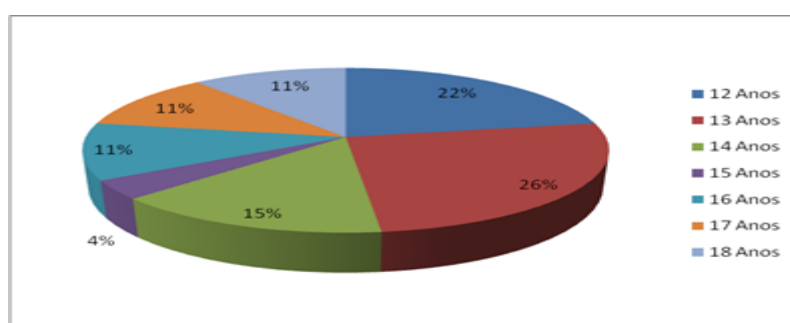


Gráfico 3 – Distribuição dos inquiridos por nacionalidade

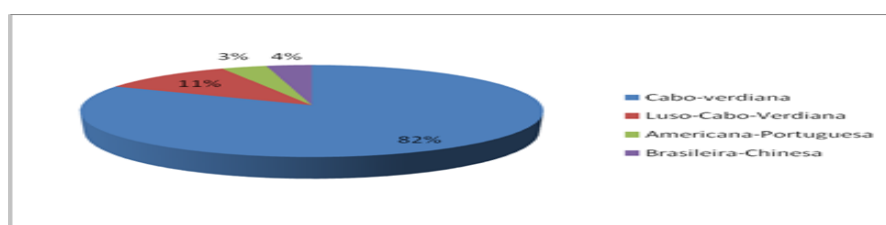


Gráfico 4 – Distribuição dos inquiridos por ano de escolaridade

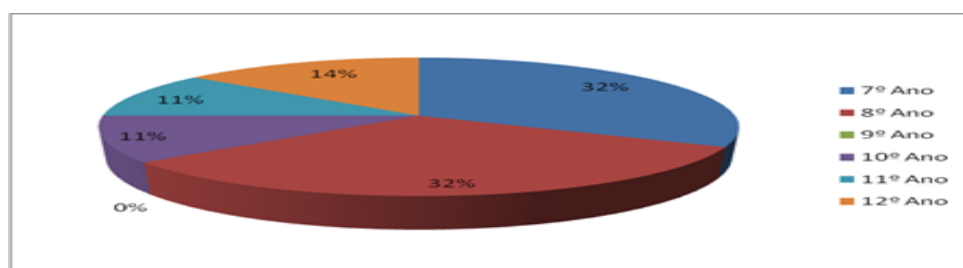


Gráfico 5 – Opinião dos alunos sobre se a escola valoriza e respeita a cultura deles?

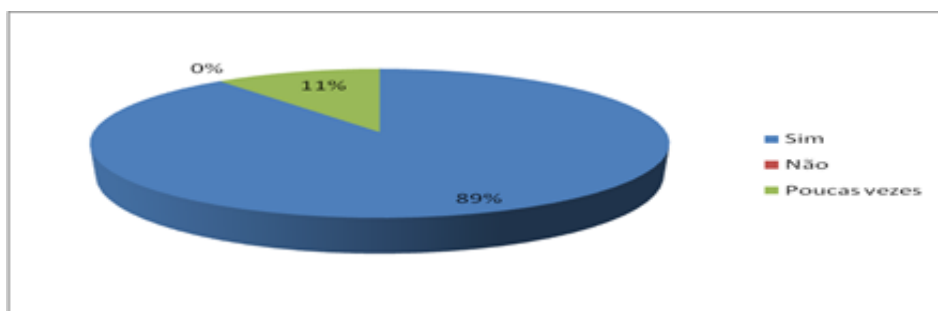


Gráfico 6 – É importante conhecer a cultura dos colegas?

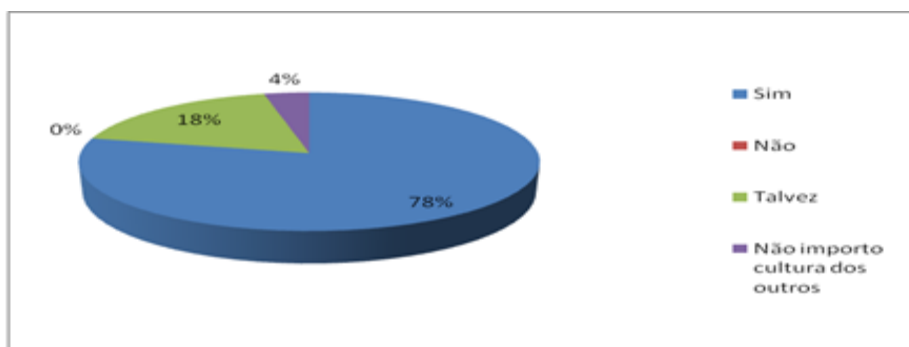


Gráfico 7 – Opinião dos inquiridos se existem alunos de outros países na escola?

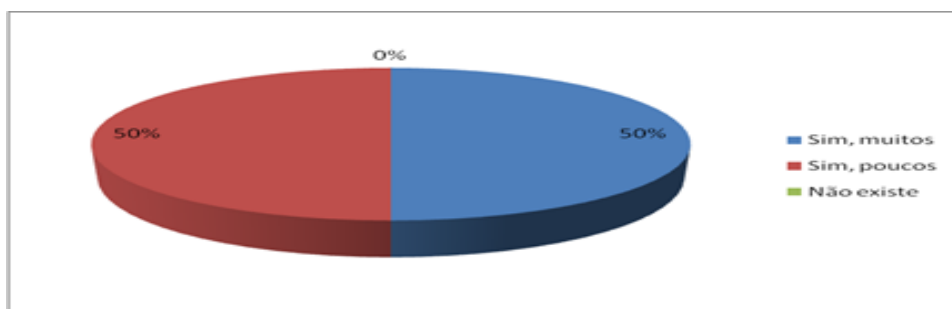


Gráfico 8 – Opinião dos inquiridos sobre a presença na escola de alunos/colegas provenientes de países diferentes?

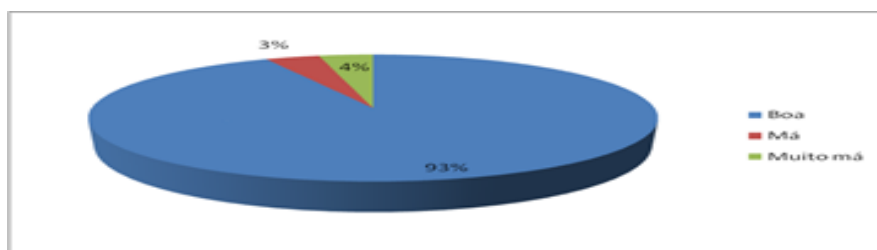


Gráfico 9 – Relativamente se os alunos cabo-verdianos estabelecem uma boa relação com os alunos estrangeiros?

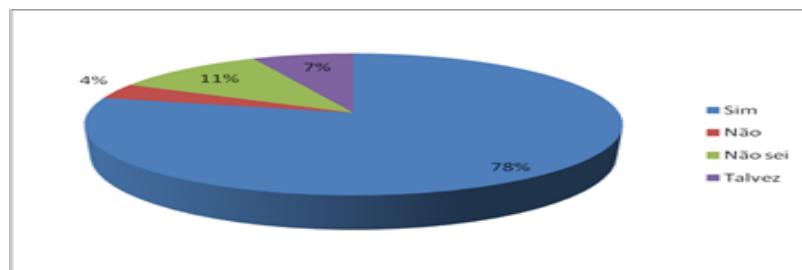


Gráfico 10 – Opinião dos alunos se na escola todos os alunos são tratados de igual modo, independentemente da cultura?

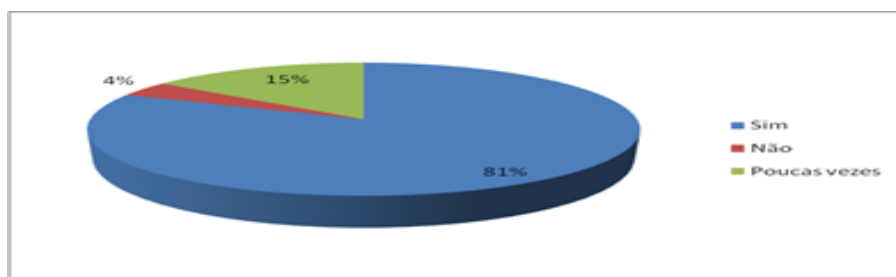


Gráfico 11 – O que é que se tem feito na escola para promover a cultura dos alunos estrangeiros?

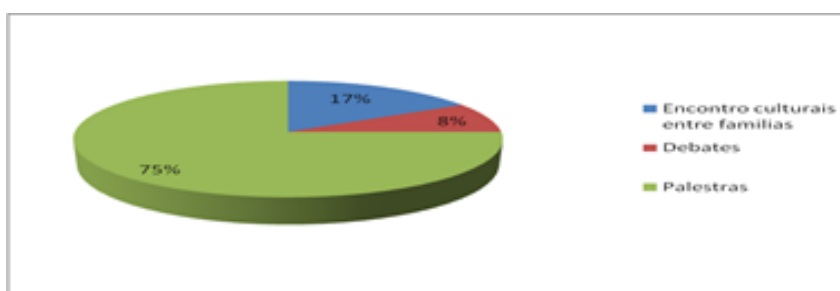


Gráfico 12 – Opinião dos inquiridos sobre se já foram alvo de discriminação na escola?

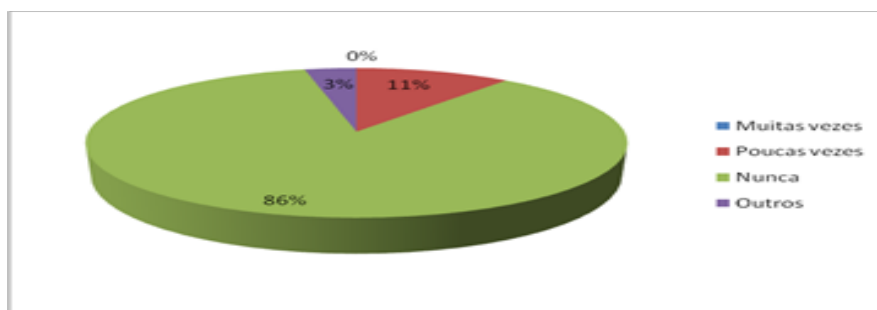


Gráfico 13 – A escola apresenta diversidade cultural?

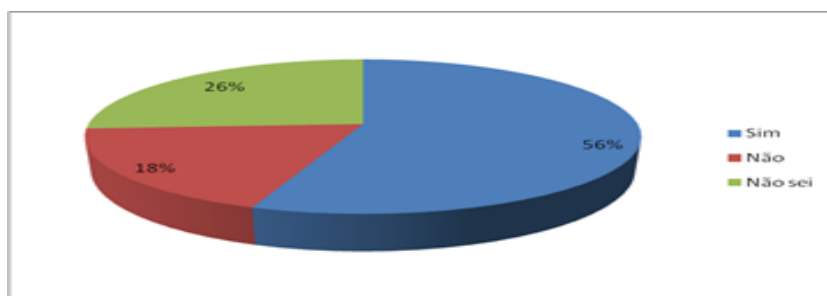


Gráfico 14 – A diversidade cultural na sala de aula é uma riqueza e uma mais-valia no processo ensino/aprendizagem?

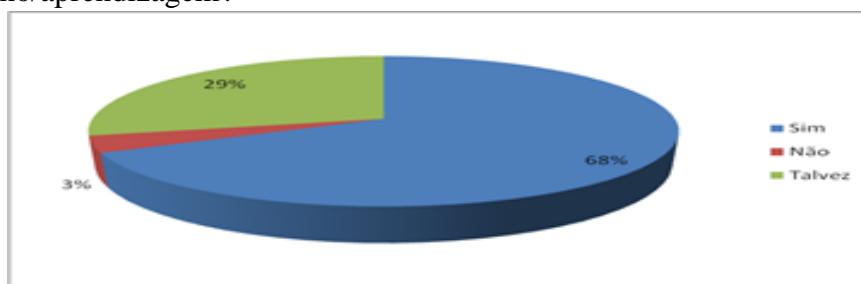


Gráfico 15 – Temáticas sobre a diversidade cultural na sala de aula?

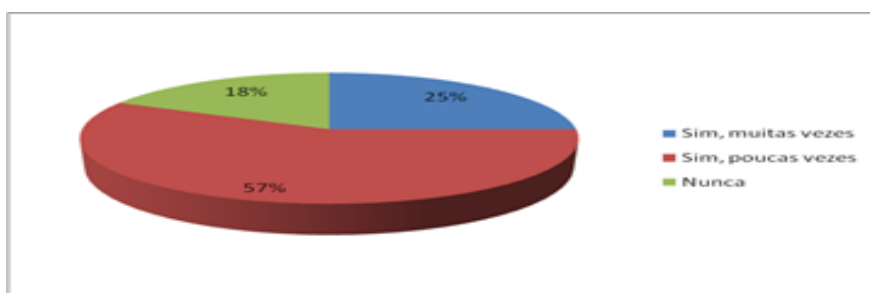


Gráfico 16 –O que tem sido mais frequente na escola?

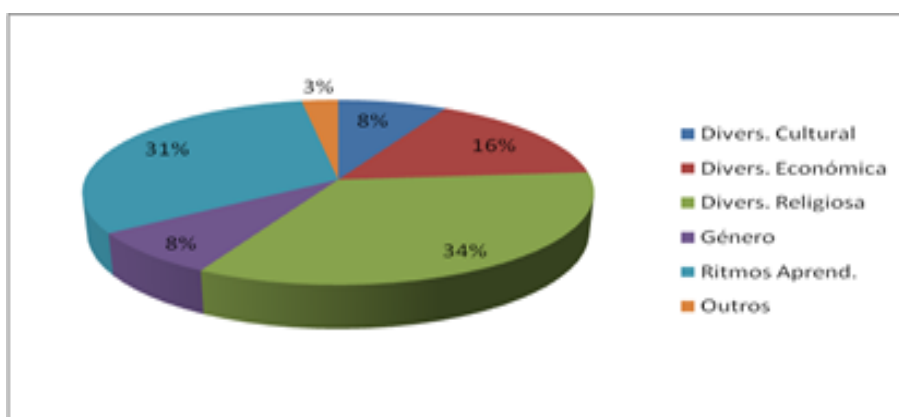


Gráfico 16.1 – Por parte de quem?

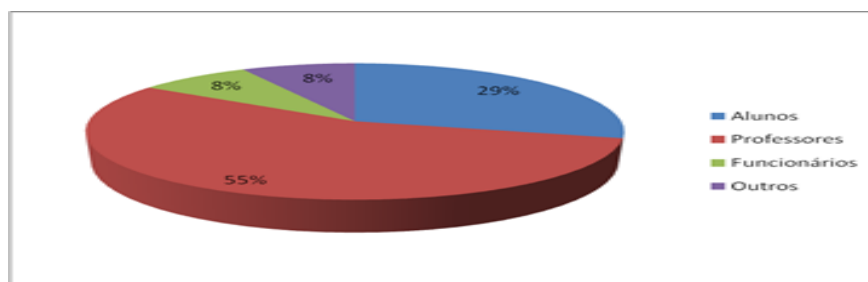


Gráfico 17 – Que atividades têm sido desenvolvidas fora da sala de aula que promovam a integração/inclusão dos alunos estrangeiros?

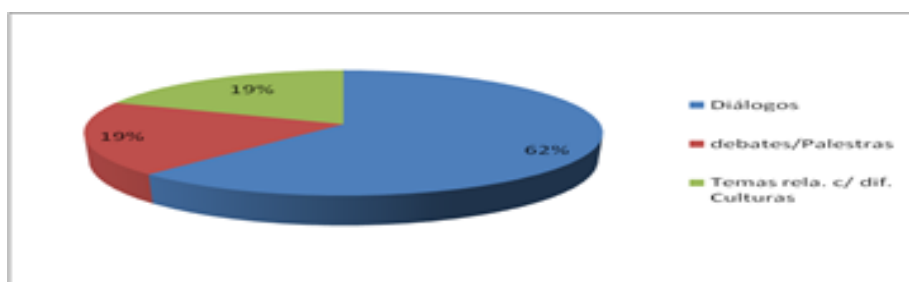


Gráfico 18 – Relativamente se conhece aspetos específicos da cultura dos teus colegas, ou já ouviu falar?

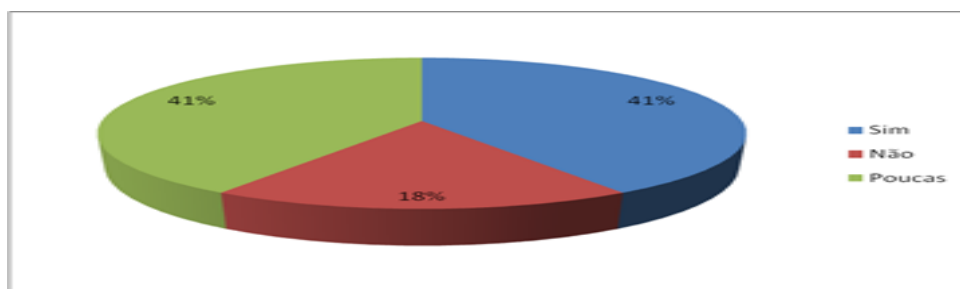
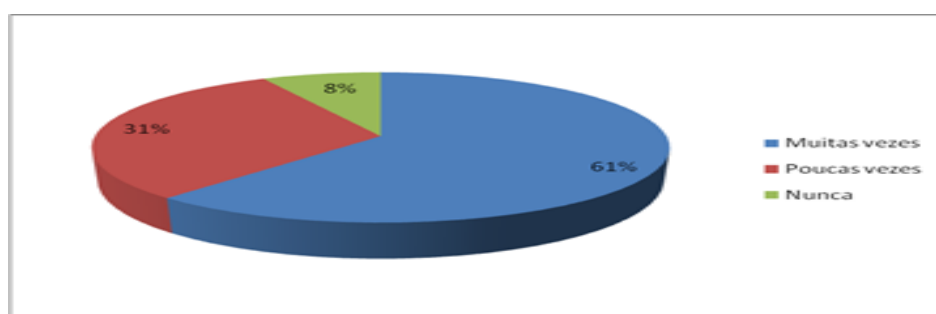


Gráfico 19 – Os órgãos de gestão que conduzem as dinâmicas da escola respeitam e valorizam a diversidade cultural de todos tendo em vista uma melhor integração/inclusão?



## F.2 Respostas ao questionário dos professores

Resultados, na forma de gráficos, do questionário aplicado aos professores da Escola Salesiana de Artes e Ofícios, que participaram no estudo sobre “A Diversidade Cultural no Currículo do Ensino em Cabo Verde”.

Gráfico 1 – Distribuição dos professores por sexo

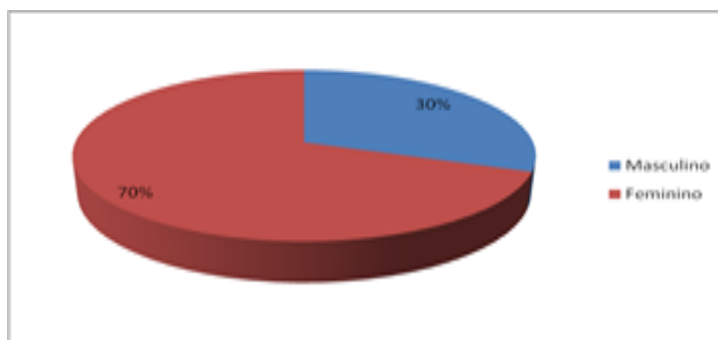


Gráfico 2 – Distribuição dos professores por idade

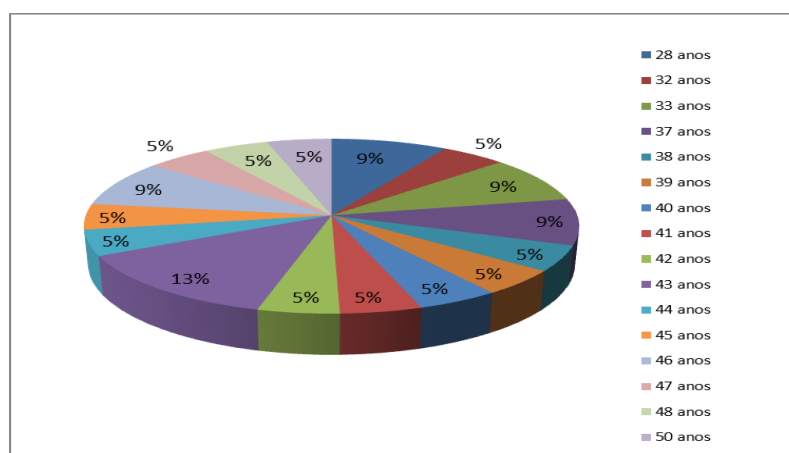


Gráfico 3 – Distribuição dos professores por nacionalidade

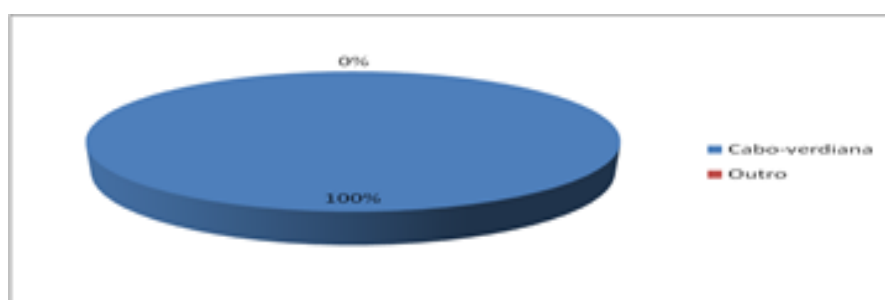




Gráfico 4 – Viveu no estrangeiro?

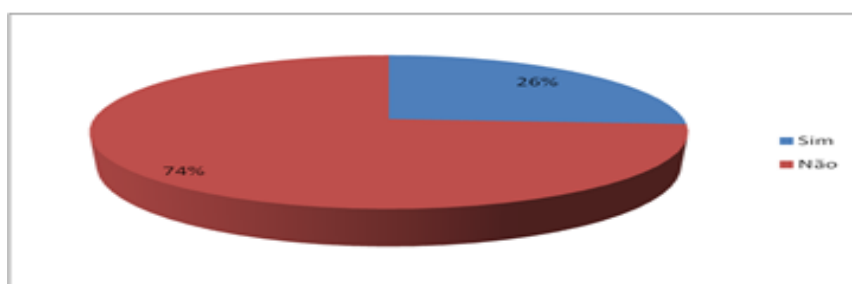


Gráfico 4.1– Se sim, durante quantos anos?

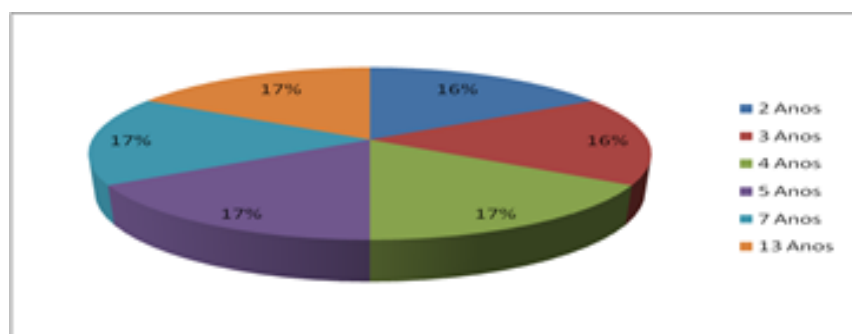


Gráfico 5 – Distribuição dos professores por habilitação académica

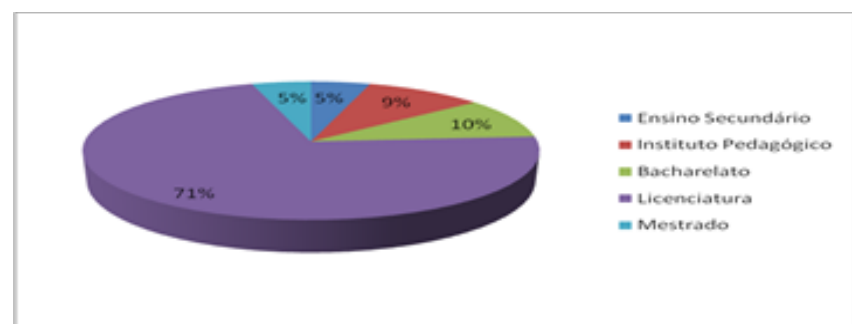


Gráfico 6 – Relativamente a área de formação dos inquiridos

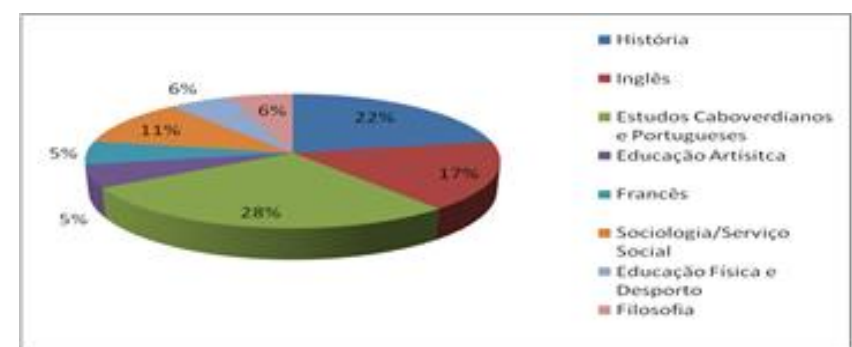


Gráfico 7 – Distribuição de professores por disciplina (s) que lecciona

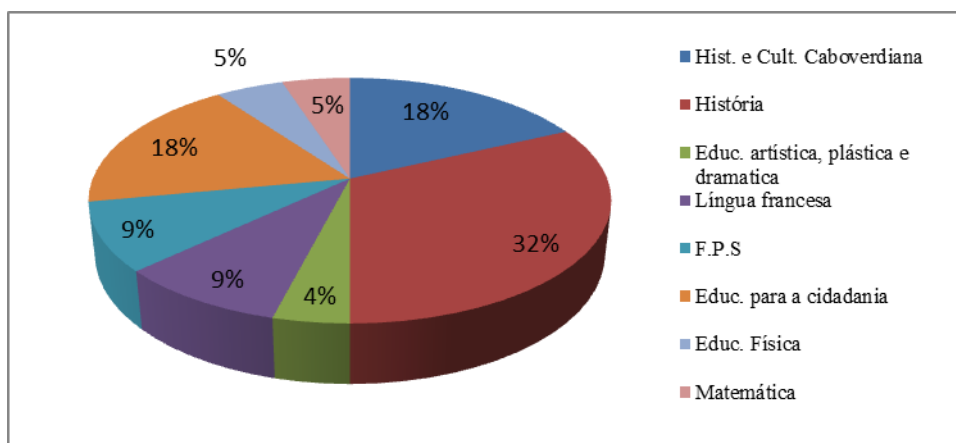


Gráfico 8 – Distribuição de professores por experiência profissional como docente?

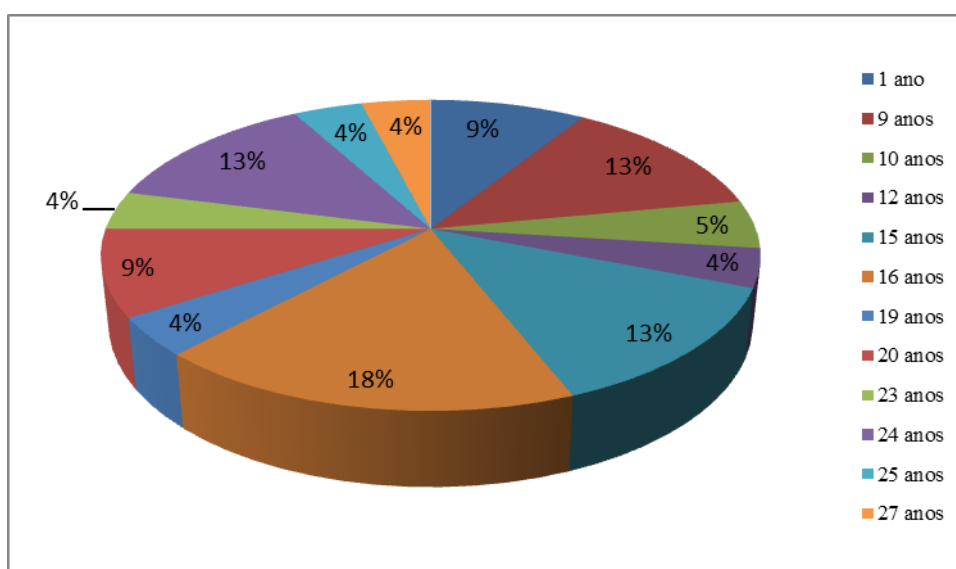


Gráfico 9 – A Diversidade cultural presente nas escolas cabo-verdianas é um tema atualmente abordado na realidade educativa em Cabo verde?

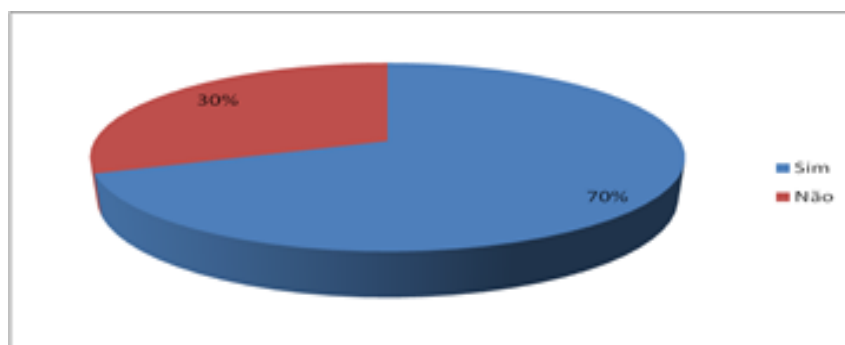


Gráfico 10 – A realidade educativa em Cabo Verde está a conseguir responder às exigências impostas pela diversidade cultural dos alunos nas escolas cabo-verdianas?

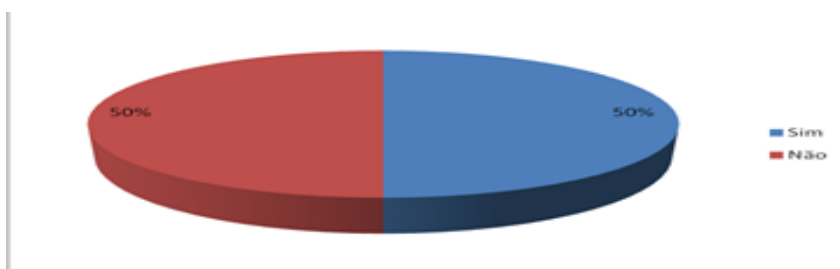


Gráfico 11 – A escola Salesiana é uma escola com diversidade cultural?

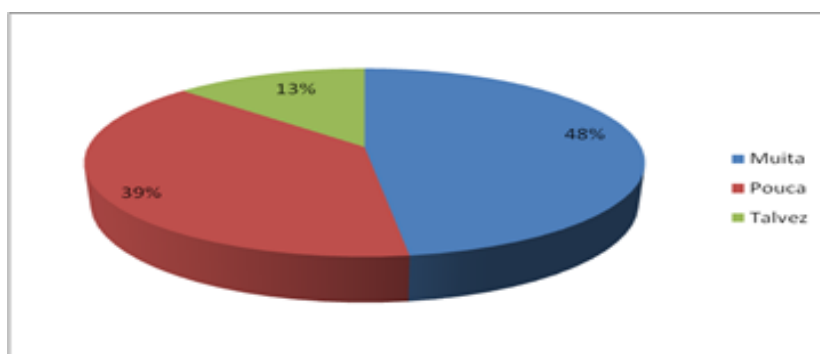


Gráfico 12 – Importância atribuída a diversidade cultural da escola Salesiana numa escala crescente de 0 a 5.

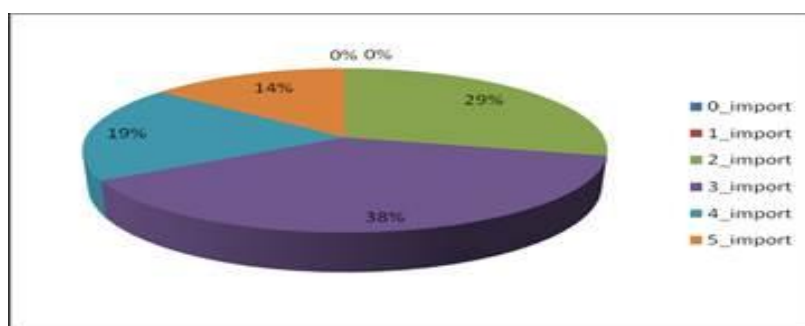


Gráfico 13 – Opinião dos inquiridos sobre a existência de alunos estrangeiros na escola Salesiana?

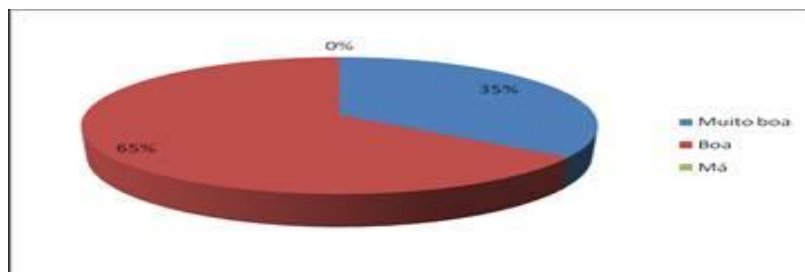


Gráfico 14 – As turmas em que leciona apresentam diversidade cultural?

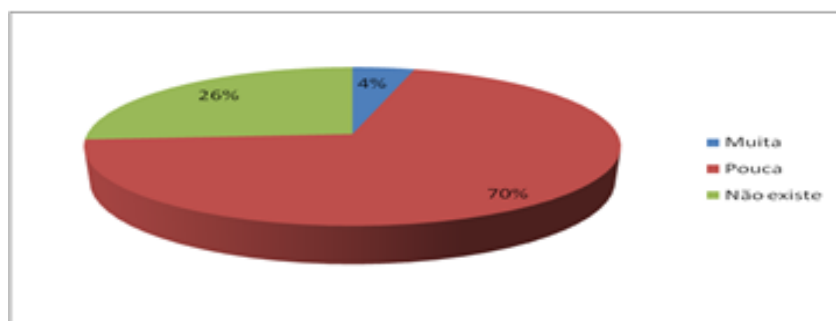


Gráfico 15 – A diversidade cultural presente na sala de aula, constitui um fator de enriquecimento no desenvolvimento global do aluno?

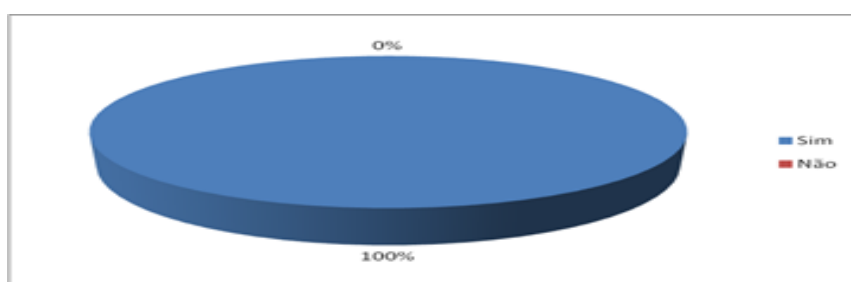


Gráfico 16 – As características da(s) disciplina(s) que leciona ou os conteúdos programáticos abordados promovem a integração e a valorização da Diversidade cultural?

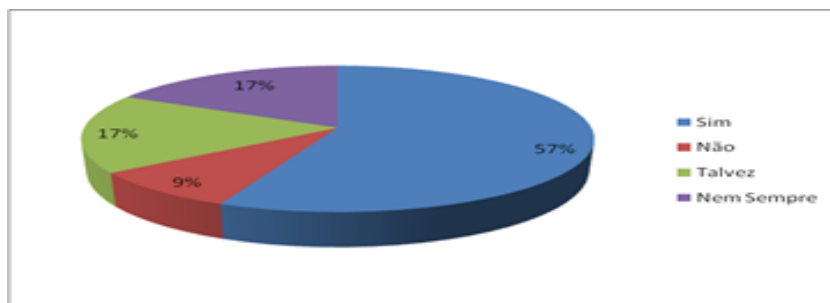


Gráfico 17 – Opinião dos professores sobre a presença de pais dos alunos estrangeiros na escola para saber do seu desempenho?

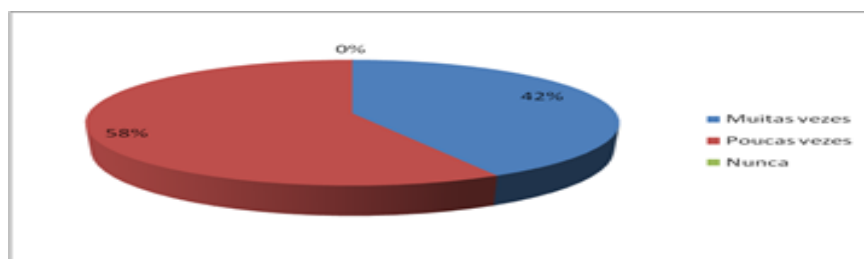


Gráfico 18 – A formação académica dá-lhe as ferramentas necessárias para trabalhar com turmas de diversas culturas?

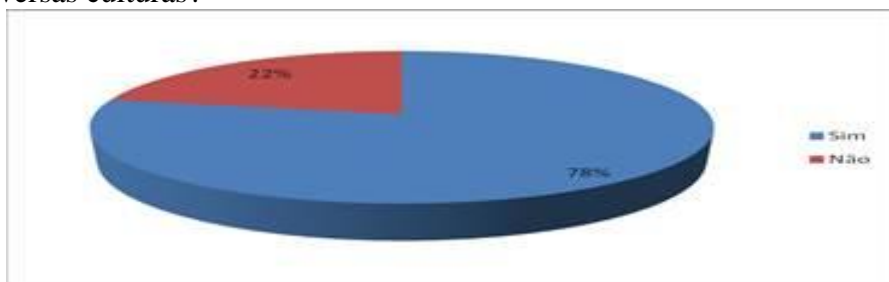


Gráfico 19 – Os professores da escola Salesiana estão suficientemente preparados para acolher, lidar e incluir os alunos de diferentes culturas dentro da instituição?

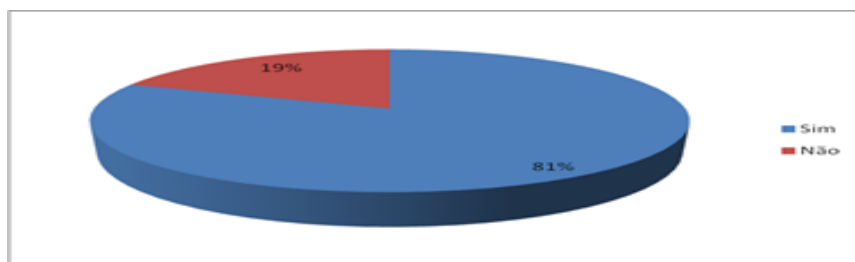


Gráfico 20 – Opinião dos professores se alguma vez participou numa formação sobre diversidade cultural?

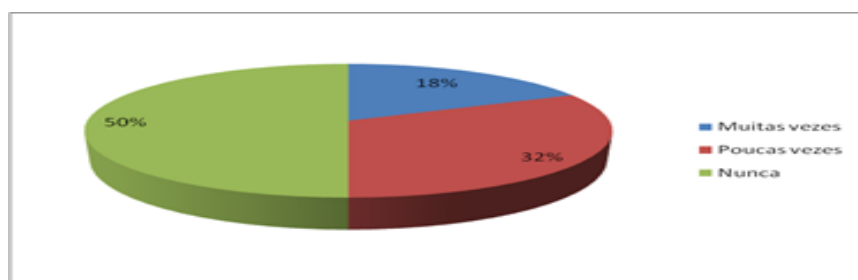


Gráfico 21 – Métodos utilizados para ministrar as aulas?

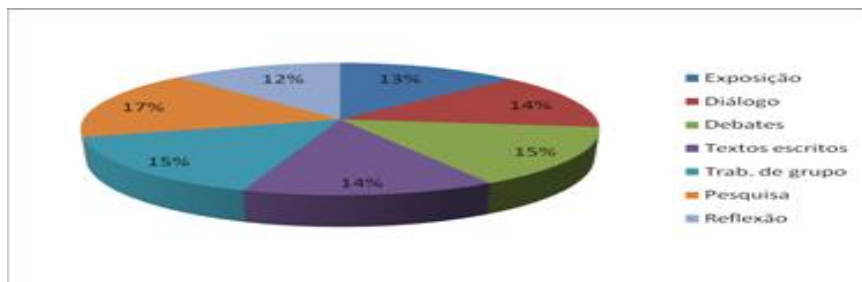


Gráfico 22 – Quanto ao currículo vigente e ao projeto educativo da escola, como os classifica?

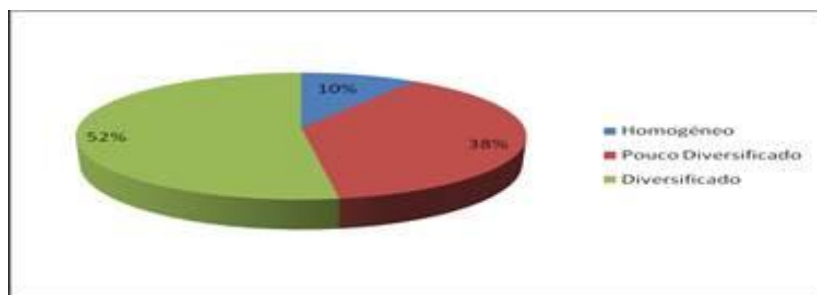


Gráfico 23 – A diversidade e a flexibilidade do currículo poderão ser boas soluções para uma melhor inclusão destes alunos?

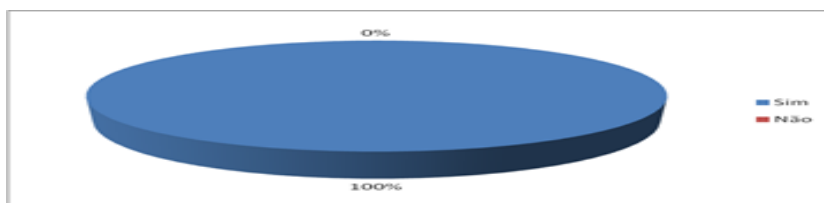
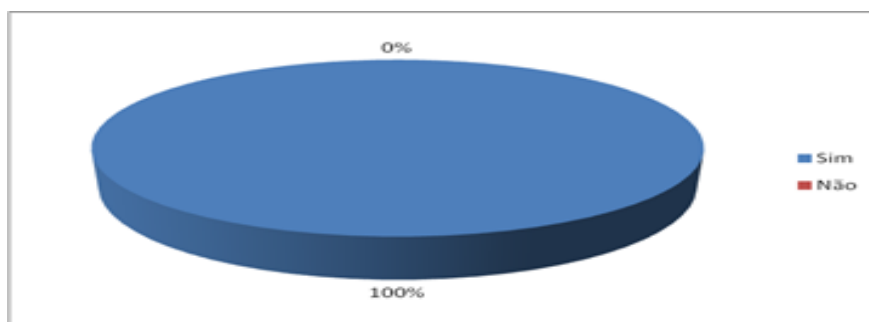


Gráfico 24 – A implementação de projetos pedagógicos ajudará na inclusão de alunos de diferentes culturas no contexto escolar?



## **G. Biografia de Dom Bosco**

DOM BOSCO, “O GRANDE EDUCADOR DO SEU TEMPO E ATÉ MESMO DE HOJE”.

Dom Bosco, também chamado de São João Bosco, nasceu em 16 de agosto de 1815 em Itália e morreu no ano de 1888, com 72 anos. Para além de ser padre também foi um grande educador e criador do sistema preventivo em educação como ao desenvolvimento da imprensa Católica.

João Bosco foi o fundador da “Família Salesiana”, pelo trabalho que fez, até hoje é reconhecido como o grande modelo de educador, sendo que colocava a educação e o ensinar com amor no centro. Logo acreditava ser este meio para formar cristãos e humanistas criando assim o sistema preventivo para uma pedagogia libertadora.

Um grande pedagogo amigo das crianças e dos jovens, mesmo antes de aparecer a ideia de “educação inclusiva”, o padre e educador já acolhia todas crianças e jovem independente do meio económico, social, cultural e económica. Por isso, hoje é considerado o “pai e mestre da juventude”.

Texto tirado apartir do site: <http://www.salesianos.br/institucional/nosso-fundador>

## **H. Breve história do Ensino Secundário em Cabo Verde**

Retrocedendo para os tempos remotos, de acordo com a referida lei a partir dos anos 1996 –1997, o Ensino Secundário passou a ter 6 anos de duração e dividido em 3 ciclos com 2 anos cada um. Deste modo, e de acordo com o Plano de Estudos para o Ensino Secundário, o 7º e o 8º anos de escolaridade constituem o 1º ciclo, o 9º e o 10º anos o 2º ciclo e o 11º e o 12º anos de escolaridade o 3º ciclo. O 1º ciclo (7º e 8º anos) é concebido como um tronco comum, em que, para além das disciplinas básicas capazes de aumentar o nível de conhecimento dos alunos, coloca-se a ênfase na orientação escolar e vocacional, sendo que o currículo deste nível de ensino dá continuidade ao plano de estudos do Ensino Básico. De acordo com a nova LBSECV (BO nº 17, I Série – Decreto-Legislativo nº 2/2010 de 7 de Maio), o ensino secundário tem a duração de 4 anos letivos dividido em 2 ciclos de ensino tendo uma particularidade de, a partir do 3º ciclo, estar vocacionada para a vida ativa (cursos técnicos) ou para prosseguimentos de estudo via geral. O primeiro ciclo que era do ensino secundário passou a fazer parte do 3º ciclo do ensino básico.

No 1º ciclo (9º e 10º anos) da via do geral do Ensino Secundário encontram-se as disciplinas onde são aprofundados e alargados os conhecimentos e aptidões obtidos no ciclo anterior da EBI. O segundo ciclo da via geral do ES está dividido em quatro áreas de estudo: Ciência e Tecnologia, Económico – Social, Humanística e Artes. Cada área conta com as disciplinas específicas para além das disciplinas transversais a todas as áreas como Português, Língua Estrangeira, Filosofia e Educação Física. Na área de Ciências e Tecnologia as disciplinas específicas são Matemática, Física e Física ou Química, tendo ainda como disciplinas optativas (escolher 2) Química, Psicologia, Biologia, Geologia, Geografia, Geometria Desportiva, 2ª Língua Estrangeira e Utilização de Computadores. Na área de Económico e Social as disciplinas específicas são Matemática e Economia, sendo que têm ainda de escolher 2 disciplinas entre Cultura Cabo-verdiana, Sociologia, Direito, Utilização de Computadores, História, Geografia, 2ª Língua Estrangeira e Psicologia. A área Humanística tem como disciplinas específicas História e uma 2ª Língua Estrangeira, tendo ainda o aluno que escolher mais 2 disciplinas entre Cultura Cabo-verdiana, Latim, Geografia, Sociologia, Direito, Utilização de Computadores e Psicologia. A área das Artes que tem como disciplinas específicas Geometria Descritiva e História, tendo que escolher também mais duas disciplinas entre Cultura Cabo-verdiana, Matemática, Geografia, Sociologia, Utilização de Computadores, Psicologia, 2ª Língua Estrangeira e Música. Por fim a via técnica conta com disciplinas específicas de cada área de estudo que o aluno escolher no início do 2º ciclo (Serviços e Comércio, Construção Civil, Mecânica e Eletricidade /Eletrónica), para além das disciplinas de Português, Francês, Inglês, História, EF, Matemática e Físico – Química, podendo ainda escolher entre utilização de computadores ou



introdução às Tecnologias. No 10º ano, na área de Ciências e Tecnologias – Curso de Construção Civil, para além das disciplinas gerais de Português, Francês, Inglês, Matemática, Físico-Química, Cultura Cabo-verdiana e Educação Física, existem ainda as disciplinas específicas como Geometria descritiva, Tecnologias Aplicadas à Construção Civil, Trabalhos de Aplicação e, com uma diferença na mesma área de estudo, mas no curso de Eletricidade/Eletrónica, sendo que as disciplinas específicas são Eletrotécnica/Eletrónica, Tecnologias Aplicadas à Eletrotecnia/Eletrónica e Trabalhos de Aplicação. Enquanto isso, na área de Económico e Social – curso de Serviços e Comércio, nas disciplinas gerais sai a de Físico-Química e entra a de Geografia, tendo como disciplinas específicas as disciplinas de Tecnologias aplicadas aos Serviços e Comércio e Trabalhos de Aplicação. De acordo com o referido plano, além da formação geral com disciplinas obrigatórias, o currículo adota, na via geral, um conjunto de disciplinas optativas e, dada a importância das línguas estrangeiras para a formação dos alunos, inclui-se uma segunda língua estrangeira como obrigatória, igualmente nas duas vias. Dos Estudos Científicos evolui-se para o estudo da Química e da Física. No 9º ano, estuda-se a Química Geral e prática que todos precisam de conhecer no mundo da biotecnologia dos sintéticos, dos poluentes e dos problemas nutricionais. No 10º ano, estuda-se a Física essencial para a compreensão do Universo e do progresso tecnológico.

Outro aspeto importante é que muitas das disciplinas estão condicionadas pela falta de recursos materiais em algumas escolas, logo não são lecionadas devido a esse condicionante. Contudo, a era contemporânea trouxe desafios que impõem a necessidade de uma nova postura perante a educação e Cabo Verde, sendo um país que devido ao seu processo de desenvolvimento procura novas estratégias para ajustar as suas políticas às diretrizes emanadas pelas Organizações Internacionais, vem desenvolvendo alguns planos para a educação com o propósito de conseguir alcançar os objetivos do novo milénio. É neste âmbito que surge o já referido o Plano Estratégico para a Educação, que serve como base para a elaboração da nova LBSECV, que vem ajustar a educação e às necessidades da atualidade.